

# Maailmankansalaisuuden rajoilla

Tutkimus globaalikasvatuksessa rakentuvista eronteista

Helsingin yliopisto  
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta  
Käyttäytymistieteiden laitos  
Yleinen ja aikuiskasvatustiede  
Pro gradu -tutkielma  
Huhtikuu 2016  
Teija Laiho

Ohjaaja: Kristiina Brunila

Tiedekunta – Fakultet – Faculty Käyttäytymistieteellinen tiedekunta	Laitos – Institution – Department Käyttäytymistieteiden laitos
Tekijä – Författare – Author Teija Maria Laiho	
Työn nimi – Arbetets titel – Title Maailmankansalaisuuden rajoilla: Tutkimus globaalikasvatuksessa rakentuvista eronteista	
Oppiaine – Läroämne – Subject Yleinen ja aikuiskasvatustiede	
Työn ohjaaja(t) – Arbetets handledare – Supervisor Kristiina Brunila	Vuosi – År – Year 2016
<p>Tiivistelmä – Abstrakt – Abstract</p> <p>Tarkastelin tässä pro gradu -tutkielmassa, minkälaisia erontekoja ja toiseuksia globaalikasvatuksessa rakentuu ja miten. Maailmankansalaisuuteen kasvattaminen voidaan nähdä globaalikasvatuksen tavoitteena, ja syvennyinkin tässä tutkimuksessa erontekojen ja toiseuksien tarkastelun lisäksi kysymään myös, miten maailmankansalaisuuteen kasvattaminen perustellaan ja oikeutetaan globaalikasvatuksella. Näkökulmani tutkittavaan aiheeseen pohjautuu jälkikolonialisiin ja jälkistrukturalistisiin feministisiin teorioihin.</p> <p>Muodostin tutkimuksen aineiston kolmesta globaalikasvatusta käsittelevästä julkaisusta, jotka on tuotettu osana opetushallinnon hankkeita ja projekteja. Sovelsin aineiston analyysissä dekonstruktiiivista lukutapaa, jonka avulla tunnistin aineistossa rakentuvia hierarkkisia vastakkaisuuksia, joiden kautta aineistossa tuotettiin erontekoja ja toiseuksia. Sovelsin yhdessä dekonstruktiiivisen lukutavan kanssa tutkimusaineiston analyysissä Boaventura de Souza Santosin (2007) 'koloniaalisen paluun' ja 'kolonisoidun paluun' metaforia sekä modernin läntisen ajattelun kuvaamista 'abyssaalisen ajattelun metaforan' kautta.</p> <p>Tutkimusaineistossa rakentui kuva suomalaisuuteen, eurooppalaisuuteen ja länsimaalaisuuteen positoidusta "meinä" puhutellusta subjektista. "Meinä" puhuteltu subjekti rakentui suhteessa "toiseen", jota nimitin tässä tutkimuksessa koloniaaliseksi, uudeksi abyssaaliseksi koloniaaliseksi ja/tai vähemmistöksi nimetyksi "toiseksi". Maailmankansalaisuuteen kasvattamista perusteltiin aineistossa "meidän" ja "toisen" kohtaamisen sekä globaaleihin, kaikkia ihmisiä koskeviin haasteisiin vastaamisen tarpeella. Globaalikasvatus ja maailmankansalaisuuteen kasvattaminen pohjautuivat lähtökohtaisesti modernin humanismin lähtökohtiin, mikä ilmeni pyrkimyksissä määrittää universaaleja tietokäsityksiä ja eettisiä ohjeistuksia. Globaalikasvatuksen epistemologisia lähtökohtia olisi tämän tutkielman johtopäätösten valossa tarpeen arvioida kriittisesti, samoin kuten etsiä myös mahdollisuuksia moninaisempia tietokäsityksiä tunnustelemaan sekä "meidän" ja "toisten" kategorioita purkamaan globaalikasvatukseen.</p>	
<p>Avainsanat – Nyckelord – Keywords</p> <p>Globaalikasvatus, maailmankansalaisuuskasvatus, dekonstruktiiivinen luenta, toiseus, eronteot</p>	
<p>Säilytyspaikka – Förvaringsställe – Where deposited</p> <p>Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet) <i>ethesis.helsinki.fi</i></p>	

HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET – UNIVERSITY OF HELSINKI

Tiedekunta – Fakultet – Faculty Faculty of Behavioural Sciences	Laitos – Institution – Department Institute of Behavioural Sciences
Tekijä – Författare – Author Teija Laiho	
Työn nimi – Arbetets titel – Title On the dividing lines of global citizenship: A study of differences constructed in global education	
Oppiaine – Läroämne – Subject Educational sciences	
Työn ohjaaja(t) – Arbetets handledare – Supervisor Kristiina Brunila	Vuosi – År – Year 2016
<p>Tiivistelmä – Abstrakt – Abstract</p> <p>The objective of this study was to examine what sort of differences and Otherness are constructed in global education and how those are produced. Education for global citizenship can be seen as an objective for global education. Therefore, it is also important to analyze how global citizenship education is justified in global education. My perspective on global education is based on post-colonial and post-structural feminist theories.</p> <p>The study data consist of three documents that deal with global education. The documents are produced in different projects governed by educational administration offices. As a research method, I applied deconstructive reading. The method was utilized in order to identify hierarchical binary oppositions through which the differences and Otherness are constructed in the study data. In addition to deconstructive reading, the metaphors I have applied are ‘the return of the colonial and the return of the colonizer’ and ‘modern Western thinking as an abyssal thinking’ invented by Boaventura de Souza Santos (2007).</p> <p>The study data constructs a subject named as ”us”, which is positioned as Finnish, European and Western. The subject “us” is constructed in relation to “other”, which I named in this research as colonial Other, new abyssal colonial Other, and/or Other referred as minorities. According to my study, education for global citizenship was justified as a response to the encounter of “us” and Other and as a response to global challenges. Global education and global citizenship education were based on the offset of modern humanism, which appeared in the attempts to define universal epistemologies and ethical codes. Based on the results of this research, the offsets of global education epistemologies ought to be re-evaluated critically. Furthermore, opportunities for global education which question the categories of “us” and Other should be addressed in forthcoming research.</p>	
<p>Avainsanat – Nyckelord – Keywords</p> <p>Global education, global citizenship education, deconstructive reading, Otherness, difference-making</p>	
<p>Säilytyspaikka – Förvaringsställe – Where deposited</p> <p>Helsinki University Library– Helda / E-thesis (theses) <i>ethesis.helsinki.fi</i></p>	

# Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	1
2	GLOBALIKASVATUS JA MAAILMANKANSALAISSUUSKASVATUS TUKIMUSKOhteina .....	3
2.1	Globalikasvatus tutkimuksellisenä kontekstina .....	3
2.2	Maailmankansalaiset globalikasvatuksen ”ihannekansalaisina” .....	7
3	JÄLKIKOLONIALISMISTA JÄLKIABYSSAALISUUTEEN (JA TAKAISIN) .....	9
3.1	Modernia epistemologiaa purkamassa – ajatuksia tiedosta ja tietämisestä.....	9
3.2	Jälkikoloniaalisia näkökulmia globalikasvatuksen tutkimuksessa.....	13
3.3	Abyssaalisen koloniaalisen ja kolonisoijan paluun metaforat .....	16
3.4	Eronteot ja toiseus tutkimuksen analyttisinä käsitteinä .....	20
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	22
4.1	Tutkimuskysymykset.....	22
4.2	Tutkimusaineiston tuottaminen.....	22
4.3	Dekonstruktiivinen ajattelu ja nomadius tutkimuksellisinä lähestymistapoina .....	25
4.4	Analyysin askelmerkit .....	30
5	ERONTEKOJA GLOBALIN ”MEIDÄN” JA KOLONIAALISEN ”TOISEN” VÄLILLÄ ...	33
5.1	Globalin ”meidän” merkitseminen.....	33
5.2	Koloniaalisen ”toisen” merkitseminen .....	37
5.3	Maantieteellisiä paikantumisia ja taloudellispoliittisia erontevoja .....	40
5.4	Uskontoon, sukupuoliin, tasa-arvoon ja seksuaalisuuteen liittyvät eronteot .....	46
5.5	Yhteenveto .....	51
6	UUSI ABYSSAALINEN KOLONIAALINEN – ERONTEKOJA JA EPÄMUKAVUUTTA ..	54
6.1	Neuvotteluja suomalaisuudesta – paikallisen ”meidän”, uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” ja vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” merkitsemisiä .....	54
6.2	Kulttuureja kohdataan, tulkitaan ja luetaan .....	65
6.3	Identiteettikriisejä ja kipuilua .....	71
6.4	Yhteenveto .....	79
7	TIEDON, TOTUUDEN JA ETIIKAN PAIKANTUMISIA OSANA MAAILMANKANSALAISSUUTEEN KASVATTAMISEN LÄHTÖKOHTIA .....	82
7.1	Globalia ”totuutta” ja etiikkaa rakentamassa .....	82
7.2	Maailmankansalaisen kompetenssit.....	89

7.3	Yhteenveto .....	93
8	TULKINTOJA JA UUSIA AVAUKSIA.....	96
8.1	2000-luvun löytöretkeläisyys ja koloniaalisen paluu.....	96
8.2	Maailmankansalaisuuteen kasvattaminen ja ”toisen” kohtaamisen paradoksi .....	102
8.3	Tutkija mitä teikään .....	106
8.4	Ja lopussa oli vain uusia kysymyksiä.....	109
9	EPILOGI.....	112
10	JÄLKISANAT .....	115
	LÄHTEET.....	117
	LIITTEET .....	130

# 1 JOHDANTO

Gloaalikasvatus esitetään usein hyvää tarkoittavana toimintana, jonka tavoitteena on vastuullisten ja aktiivisten maailmankansalaisten kasvattaminen. Gloaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista kuvataan esimerkiksi inklusiivisena ja vapauttavana kasvatuksellisenä toimintana, jonka kautta tunnustellaan mahdollisuuksia oikeudenmukaisemman maailman rakentamiseen ja kaikkia ihmisiä yhdistävään globaaliin vastuuseen ja etiikkaan. (Ks. esim. Pashby 2012; Pudas 2015.) Jos globaalin vastuun ottamisen perustana nähdään kaikkia ihmisiä yhdistävät eettiset velvoitteet, voidaan kysyä, millä perustein nämä yhteisen tekemisen ja olemisen ohjeistukset muodostetaan. Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut siitä, miten nuo maailmankansalaisuuteen kasvattamiseen liitetyt ”hyvää tarkoittavat” tavoitteet muodostetaan, esitetään ja perustellaan. Ymmärrän tässä tutkimuksessa globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen diskursiivisten käytäntöjen kautta rakentuvina ja näin ollen myös muuttuvina, kontekstisidonnaisina ja poliittisina käsitteinä ja toimintoina (ks. esim. Riitaoja 2013a, 335).

Tutkimusaiheen hahmottelu lähti liikkeelle kiinnostuksestani globaalikasvatusta ja sen määrittelyjä kohtaan. Kiinnostukseni globaalikasvatusta kohtaan on puolestaan herännyt kasvatustieteen ja kehitysmaatutkimuksen opintojeni kautta. Kehitysmaatutkimuksen emeritusprofessori Juhani Koposen (2007) mukaan kehitysmaatutkimus voidaan ymmärtää ”ongelmalähtöiseksi ja pohjimmiltaan normatiiviseksi, arvolähtöiseksi tutkimusalaksi ja oppiaineeksi”. Kehitysmaatutkimuksen peruskysymyksenä voidaan esittää maailman eriarvoisuuksien tarkastelu. Tarkastelu kohdistuu siis siihen, miten ja miksi globaalit eriarvoisuudet ovat syntyneet, miten ne ilmenevät ja mitä voitaisiin tehdä, jotta ne tasoittuisivat. (Koponen 2007a, 11.) Gloaalikasvatus puolestaan kytkee kehitysmaatutkimuksen ongelmanasettelut oivallisesti osaksi kasvatustieteiden kenttää.

Gloaalikasvatuksen teemojen voidaan katsoa olleen viimeisten vuosikymmenten aikana laajalti esillä niin kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa kuin myös koulutuspoliittisissa dokumenteissa (Pudas 2015, 31). Tästä huolimatta on esitetty, että suomalaisessa kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on käyty suhteellisen vähän teoreettista keskustelua niistä epistemologisista lähtökohdista, joista globaalikasvatuksen tavoitteet ja määrittelyt nousevat (Riitaoja 2013a, 330). Gloaalikasvatuksen tutkimusta onkin kritisoitu lähivuosina siitä, ettei se ole kyseenalaistanut tarpeeksi ”valtaväestön” normatiivista asemaa, vaan se on

keskittynyt ennemminkin kasvatuksen ja koulutuksen käytännöissä rakentuvan ”toisen” tarkasteluun (esim. Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 4–5).

Viime vuosina on kasvatustieteellisessä tutkimuksessa myös kysytty, voidaanko globaali-kasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen sekä näiden tutkimuksen katsoa perustuvan nationalistisille lähtökohdille (esim. Riitaoja 2013a). Vaikka globalisaation kautta usein kuvataan kansallisvaltioiden rajojen hämärtyvän, globalisaatioretoriikassa tuotetulla ”meillä” on esitetty viitattavan yhä usein kansallisvaltion rajaamaan diskursiiviseen kategoriaan (Kettunen 2008, 25). Näin ollen onkin olennaista kysyä, millä tavoin ja ketä globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen retoriikassa puhutellaan ja miksi. Tässä tutkimuksessa tarkoituksenani onkin lukea globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista ”toisin” (vrt. esim. Hakala 2007) ja kysyä, minkälaisista lähtökohdista globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista tuotetaan.

Tutkimuksen otsikossa ”maailmankansalaisuuden rajoilla” tarkoitan aineistossa rakentuvan maailmankansalaisuuden diskursiivisia ääriviivoja ja reunaehtoja. Ajattelen näiden ääriviivojen rakentavan sitä, miten esimerkiksi puheen, toiminnan ja käytäntöjen rajat aineistossa määrittyvät eli miten maailmankansalaisuudesta voidaan tietyssä ajassa ja paikassa puhua ja mitä jätetään sanomatta. Tutkimuksessani kysyn ja tunnustelen, miten globaalikasvatusta käsittelevissä julkaisuissa mahdollisesti tuotetaan erontekoja ja toiseuksia. Kysyn myös, miten maailmankansalaisuuteen kasvattamista perustellaan ja oikeutetaan. Olen muodostanut tutkimuksen aineiston kolmesta eri globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista käsittelevästä julkaisusta.

Tutkimuksen luvussa kaksi avaan globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuskasvatusta tutkimuksen konteksteina. Luvussa kolme esittelen jälkikoloniaalisia ja feministisiä jälkistrukturalistisia teorioita, joiden kautta olen muodostanut tapani lähestyä tutkimusaineistoa. Jälkikoloniaalisista teorioista paneudun syvällisemmin Boaventura de Souza Santosin (2007) teoreettisiin metaforiin, joita sovellan tässä tutkimuksessa laajalti aineiston analyysissä. Luvussa neljä esittelen tutkimustani ohjanneet tutkimuskysymykset. Tämän lisäksi esittelen, miten olen tuottanut ja rajannut tämän tutkimuksen aineiston. Näiden jälkeen kuvaan tutkimuksen analyysissä soveltamaani dekonstruktivistista lukutapaa. Luvuissa 5–7 esittelen aineiston analyysin kautta tekemiäni tulintoja, ja luvussa kahdeksan teen yhteenvedon tekemistäni tulkinnoista.

## 2 GLOBAALIKASVATUS JA MAAILMANKANSALAISUUS-KASVATUS TUKIMUSKOHTEINA

### 2.1 Globaalikasvatus tutkimuksellisenä kontekstina

Globaalikasvatusta koskevissa määrittelyssä nostetaan yleisesti esille Maastrichtin julistus (2002), jonka mukaan ”globaalikasvatus on kasvatusta, joka avaa ihmisten silmät ja mielen maailman todellisuuksille ja herättää heidät toimimaan oikeudenmukaisemman, tasa-arvoisemman maailman puolesta, jossa ihmisoikeudet kuuluvat kaikille (Maastricht Global Education Declaration 2002, 66, vapaa suomennos)”. Myös tämän tutkimuksen aineiston globaalikasvatukseen liittyvissä teksteissä viitataan Maastrichtin julistukseen, ja sen voidaan nähdä toimivan Euroopan laajuisena globaalikasvatuksen lähtökohtana (Maastricht Global Education Declaration 2002, 67–68).

Globalien kehityskysymysten asiantuntijajärjestö Kepa ry:n globaalikasvatusseminaarissa (2014) esitettyjen näkemysten mukaan globaalikasvatuksella pyritään innostamaan ihmisiä toimimaan aktiivisesti ja oma-aloitteisesti oikeudenmukaisemman maailman puolesta. Koska koulujen voidaan ajatella tavoittavat nuoret ja lapset, voidaan ne ajatella globaalikasvatuksen tavoitteiden toteutumisen kannalta olennaisiksi ympäristöiksi. Globaalikasvatuksen yhteydessä painotetaan usein koulujen tehtävää aktiivisten ja vastuullisten maailmankansalaisten kasvattajina. Maailmankansalaisuuteen kasvattamisen ja globaalikasvatuksen kautta pyritään siis opettamaan kansalaistaitoja, joita globaalissa maailmassa ajatellaan tarvittavan. (Kepa ry. 2014.) Globaalikasvatusta toteutetaan hyvin monien eri tahojen toimesta. Globaalikasvatuksen tavoitteita voidaan nähdä esiintyvän esimerkiksi poliittisissa linjauksissa, koulutuksessa ja opetuksessa, tutkimuksessa ja korkea-asteen koulutuksessa, järjestötoiminnassa (Anttalainen & Lampinen 2009).

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu koulutuspoliittisissa hankkeissa ja projekteissa tuotetuista julkaisuista, joten näkökulma on pitkälti koulutuksessa ja opetuksessa tehtävässä globaalikasvatuksessa. Suomalaisissa perusopetuksen opetussuunnitelmassa globaalikasva-



tuksen tavoitteita on huomioitu 1970-luvulta lähtien, jolloin sitä kuvaamaan käytettiin usein termiä *kansainvälisyyskasvatus*<sup>1</sup> (ks. esim. opetusministeriö 2007, 11).

Gloaalikasvatusta Suomen kontekstissa tarkasteltaessa on olennaista huomioida globaalikasvatuksen kansainväliset juuret ja suositukset, joihin suomalaisten globaalikasvatustoimijoiden voidaan nähdä tukeutuvan. Globaalikasvatuksen historia Suomessa juontaa juurensa YK:n (Yhdistyneet kansakunnat) ja UNESCO:n (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) perustamisvuoteen 1945, jolloin luotiin kansainvälinen velvoite maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvattamisesta. Unescon yleiskokouksessa vuonna 1974 laadittiin kansainväliset koulutustavoitteet. 1970–1980-lukujen aikana termi *kansainvälisyyskasvatus* vakiinnutti paikkansa kansainvälisissä globaalikasvatusta koskevissa asiakirjoissa. (Ks. esim. Savolainen 2008, 15–17; Lampinen 2009, 11–13.) Vuonna 1990 alkoi YK:n prosessi ”Education for All”, joka vaikutti myös kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteisiin (ks. esim. Melén-Paaso & Kaivola 2009, 168). Vuonna 1995 Unesco täydensi vuoden 1974 yleiskokouksen laatimaa kansainvälisyyskasvatuksen suositusta, minkä johdosta kansainvälisyyskasvatuksessa alettiin tietopainotteisuuden lisäksi korostaa taitojen ja asenteiden kehittymisen merkitystä (ks. esim. Allahwerdi 2001, 2-3).

Suomessa globaalikasvatukseen liittyvät hankkeet, projektit ja julkaisut ovat tekemäni kartoituksen mukaan lisääntyneet huomattavasti 2000-luvulla aikaisempaan verrattuna. Ajatellen, että tämä kuvastaa pyrkimystä vastata kansainvälisiin globaalikasvatuksen ohjeistuksiin ja suosituksiin. Olen koonnut alla olevaan taulukkoon erilaisia tapahtumia, julkaisuja, ohjelmia ja hankkeita, joiden voidaan katsoa vaikuttaneen siihen, miten globaalikasvatusta koskevat suositukset ja näkemykset ovat muotoutuneet kansainvälisesti ja Suomessa. Taulukon tarkoituksena on havainnollistaa Suomessa käynnistettyjä globaalikasvatukseen liittyviä hankkeita ja projekteja sekä niihin liittyviä julkaisuja. Tämän lisäksi havainnollistan taulukolla YK:n ja UNESCO:n toimia ja säädöksiä, joiden voidaan nähdä vaikuttaneen globaalikasvatukseen liittyvien toimien taustalla Suomessa. Taulukko ei kata kaikkia julkaisuja ja toimia, joiden voidaan ajatella vaikuttaneen globaalikasvatuksen tavoitteisiin ja määrittelyihin (esimerkiksi YK:n erilaisia teemavuosikymmeniä).

---

<sup>1</sup>Gloaalikasvatuksen teemoihin viitataan niin kansainvälisesti kuin myös Suomessa monin eri termin. Käytettyjä termejä ovat esimerkiksi ’monikulttuurisuuskasvatus’, ’interkulttuurisuuskasvatus’, ’kansainvälisyyskasvatus’, ’maailmankansalaisuuskasvatus’, ’ihmisoi-keuskasvatus’ ja ’kehityskasvatus’. (Ks. esim. Pudas 2015, 15–16.)

**Taulukko 1.** Globaalikasvatukseen liittyvien säädösten ja toimien historiaa Suomessa ja kansainvälisesti.

<b>Vuosi</b>	<b>Tyyppi</b>	<b>Kuvaus</b>
1945	Tapahtuma	YK & UNESCO perustetaan.
1948	Tapahtuma	YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus.
1974	Tapahtuma	UNESCO:n yleiskokous: suositus kasvatuksesta kansainväliseen ymmärrykseen, yhteistyöhön ja rauhaan sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien opetukseen.
1990	Tapahtuma	YK:n prosessi ”Education for all” alkaa.
1995	Tapahtuma	UNESCO:n yleiskokous: Vuoden 1974 yleiskokouksen suositusta täydennetään rauhan, ihmisoikeus- ja demokratiakasvatuksen yhteisillä perusteilla sekä julistuksella kasvatuksesta rauhaan, ihmisoikeuksien kunnioitukseen ja demokratiaan.
2000	Tapahtuma	YK:n vuosituhatavoitteet asetetaan. Kansainvälisyyskasvatuksesta aletaan yleisemmin puhua globaalikasvatuksen nimellä.
2002	Tapahtuma	YK:n kestävän kehityksen huippukokous, jossa lanseerataan globaaliin vastuullisuuteen tähtäävä kehitysprosessi. Maastrichtin julistus globaalikasvatuksesta ohjaamaan globaalikasvatusta Euroopassa.
2003	Tapahtuma	Euroopan neuvoston parlamentaarinen yleiskokous kehottaa jäsenvaltioita lisäämään tietoisuutta globaalikasvatuksesta osana kestävän kehityksen edistämistä.
2004	Tapahtuma	Suomessa opetusministeriö tekee kansainvälisyyskasvatusta koskevan kansainvälisen arvioinnin.
2005	Tapahtuma	UNESCO:n koordinoima kestävä kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmen (DESD) alkaa (v. 2005–2014).
2006	Ohjelma	Suomessa opetusministeriö julkaisee ehdotuksen kansallisesta kansainvälisyyskasvatuksen toimenpideohjelmasta, jonka perusteella vuonna 2007 julkaistaan Kansainvälisyyskasvatus 2010 -ohjelma.
2007	Projekti	Opetusministeriö käynnistää ”Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen” -projektin (v. 2007–2009).
2007	Julkaisu	Globaaliin vastuuseen kasvaminen – näkökulmia maailman hahmottamisen pedagogiikkaan (ulkoministeriö).
2007	Julkaisu	Towards Sustainable Development in Higher Education – Reflections (osana DESD:iä) (opetusministeriö).
2007	Julkaisu	Education for Global Responsibility – Finnish perspectives (opetusministeriö).
2008	Hanke	Opetushallituksen ”Maailmankansalainen ja media” -hanke alkaa (v. 2008–2009).
2008	Julkaisu	Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta (opetus-

ministeriö).

2008	Julkaisu	Kasvaminen globaaliin vastuuseen – yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja (opetusministeriö).
2009	Julkaisu	Globaalivastuu ja kestävä kehitys koulutuksessa (opetusministeriö).
2009	Julkaisu	Maailmankansalainen ja media (Opetushallitus).
2009	Julkaisu	Tulevaisuus meissä – kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen (opetusministeriö).
2010	Hanke	Opetushallituksen ”Maailmankansalaisena Suomessa” -hanke alkaa (v. 2010-2012).
2011	Julkaisu	Koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee? (Opetushallitus).
2014	Julkaisu	Perusopetuksen uudet opetussuunnitelman perusteet julkaistaan. Opetussuunnitelmien globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista koskevat tavoitteet pohjautuvat muun muassa Opetushallituksen Maailmankansalaisena Suomessa -hankkeen julkaisuihin.
2015	Julkaisu	Lukiokoulutuksen uudet opetussuunnitelman perusteet julkaistaan. Opetussuunnitelmien globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista koskevat tavoitteet pohjautuvat muun muassa Opetushallituksen Maailmankansalaisena Suomessa -hankkeen julkaisuihin.

(Ks. Allahwerdi 2001; Lindroos & Cantell 2007; Savolainen 2008; Lampinen 2009.)

Edellä olevan tarkastelun perusteella voidaan todeta Suomessa etenkin opetusministeriön (OPM, vuodesta 2010 lähtien opetus- ja kulttuuriministeriö, OKM) ja Opetushallituksen (OPH) globaalikasvatukseen liittyvien projektien ja hankkeiden sekä niihin liittyvien julkaisujen määrän olleen 2000-luvulla varsin suuri. Mielenkiintoista globaalikasvatusta koskeviin aineistoihin tutustuessa onkin ollut juuri se, että opetusviranomaisten (kuten OPH:n ja OKM:n) 2000-luvulla tuottamat globaalikasvatusta koskevat julkaisut ovat syntyneet projektiluonteisesti. Kristiina Brunila (2009) on lähestynyt tämänkaltaista projektien yleistymistä julkisen sektorin toiminnassa *projektitapaistumisen* käsitteen kautta. Brunila kuvaa, kuinka projektit osaltaan osoittavat, niin symbolisesti kuin konkreettisesti, ”mitä yhteiskunnassa ja sen myötä olemisessamme ja tekemisessämme on tapahtumassa”. Brunila nostaa esille, kuinka julkisen sektorin toimintaa on leimannut etenkin 1990-luvulta lähtien projektien yleistymisen. Projektien voidaan ajatella ilmentävän sitä, mitä minäkin aikakautena pidetään tärkeänä ja puuttumisen arvoisena. Toisaalta tämä voi merkitä myös sitä, ettei ilman projektia voida puuttua. Projektitapaistuminen ei käsitä ainoastaan projektien lisääntymistä, vaan sen voidaan nähdä kietoutuvan voimakkaasti erilaisiin vallan muotoi-

hin. (Brunila 2009, 32-33.) Koenkin, että globaalikasvatusta tarkastelevien ja määrittävien julkaisujen tutkimuksessa on olennaista huomioida niiden tuottaminen osana projekteja ja hankkeita. Tämän lisäksi ajattelen globaalikasvatusta määrittelevien julkaisujen tarkastelussa olevan olennaista huomioida kansainvälisten globaalikasvatuksen suositusten ja määrittelyjen vaikutteet globaalikasvatukseen Suomessa.

Gloaalikasvatuksen tavoitteeksi asetetaan usein maailmankansalaisten kasvattaminen. Tämän tutkimuksen kannalta on mielenkiintoista kysyä, miten näitä globaalikasvatuksen ”ihannekansalaisia” kuvaillaan ja minkälaista maailmaa ja kenen perspektiivistä näitä kuvauksia tuotetaan. Luvussa 2.2 käsittelen maailmankansalaisuuteen kasvattamista globaalikasvatuksen tavoitteena.

## 2.2 Maailmankansalaiset globaalikasvatuksen ”ihannekansalaisina”

Gloaalikasvatuksen yhteydessä puhutaan usein maailmankansalaisuudesta, maailmankansalaisten kasvattamisesta ja esimerkiksi maailmankansalaisten taidoista, etiikasta ja identiteetistä. Myös tämän tutkimuksen aineistoissa käsitellään laajasti maailmankansalaisuutta ja hahmotellaan esimerkiksi erilaisia maailmankansalaisen kompetensseja. Maailmankansalaisuuden käsitteen käytön on esitetty yleistyneen koulutuksessa ja kasvatuksessa viime vuosikymmenien aikana etenkin globalisaation tai kansainvälistymisen tarkastelun yhteydessä (ks. esim. Tarc 2012, 105; Abdi & Shultz 2012, 158).

Myös vastikään uusituissa perus- ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmien perusteissa määritetään yhdeksi opetusta ohjaavaksi tavoitteeksi maailmankansalaisuuteen kasvattaminen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014, 14) muun muassa kuvataan, kuinka ”perusopetus antaa perustan ihmisoikeuksia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen ja rohkaisee toimimaan myönteisten muutosten puolesta. Lukio-opetuksen opetussuunnitelman perusteissa puolestaan (LOPS 2015, 13) kuvataan, kuinka ”lukio-opetus kannustaa kansainväliseen yhteistyöhön ja maailmankansalaisuuteen YK:n kehitystavoitteiden suunnassa”. Lukion opetussuunnitelman perusteissa asetetaan tavoitteeksi myös, että ”[opiskelija] saa tilaisuuksia harjoitella ja kartuttaa maailmankansalaisen osaamistaan tehden luovaa, monenkeskistä yhteistyötä hyvän tulevaisuuden rakentamiseksi” (LOPS 2015, 38). Edeltävien lisäksi lukio-opetuksen opetussuunnitelman perusteissa tavoiteltavina taitoina esitetään muun muassa osallisuus ja vaikuttaminen kansainvälisessä maailmassa,

kantaaottavuus paikallisiin, alueellisiin ja globaaleihin kysymyksiin sekä kestävän kehityksen aktiivinen edistäminen (ks. esim. LOPS 2015, 87, 147).

Perus- ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmien perusteiden lisäksi maailmankansalaisuuden käsite esiintyy myös muissa kasvatuksen- ja koulutuksen konteksteissa. Esimerkiksi Lapin yliopiston (2016a) verkkosivuilla globaalikasvatuksen tutkimuksen lähtökohdat määritellään seuraavasti:

Akateemisena alana globaalikasvatus olettaa, että elämme kriittistä historian vaihetta, käännekohtaa ihmisen evoluutiossa, ja että kasvatuksen täytyy voimaannuttaa maailmankansalaiset antamaan panoksensa myönteisiin muutoksiin yhteiskunnassa. Tällainen maailmankansalaisuus tarvitsee tuekseen sellaiset eettiset arvot ja kansalais- taidot, jotka soveltuvat kestävään ja inklusiiviseen globaaliin tulevaisuuteen.

Edeltävässä esimerkissä maailmankansalaisia kuvataan voimaantuneina myönteisten globaalien muutosten agentteina, joiden toiminta pohjautuu tietynlaisiin eettisiin arvoihin ja kansalaistaitoihin. Lainauksessa otetaan esille myös inklusion teema, jonka näen esiintyvän yleisesti globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuskasvatuksen yhteydessä. Esimerkiksi Lapin yliopiston verkkosivuilla globaalikasvatuksen kuvataan edistävän ”inklusiivista maailmankansalaisuutta”, kestävää globalisaatiota sekä positiivista sosiaalista muutosta (Lapin yliopisto 2016b).

Hannele Cantell (2016) on eritellyt osittain aikaisempiin tutkimuksiin viitaten maailmankansalaisen tiedollisia, taidollisia ja arvoihin liittyviä tavoitteita. Hän esittää, että tiedollisiin tavoitteisiin kuuluu esimerkiksi ymmärrys sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta, kestävästä kehityksestä sekä globalisaatiosta ja erilaisista riippuvuussuhteista. Taidollisina tavoitteina hän esittelee muun muassa kyvyn ”arvottaa oikeudenmukaisuuteen ja tasa-arvoon liittyviä epäkohtia” sekä ihmisten ja asioiden kunnioittamisen. Arvotavoitteina hän esittelee puolestaan moninaisuuden kunnioittamisen sekä empatiakyvyn. (Cantell 2016, 1-2).

Maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tavoitteina esitetään usein siis erilaisten tiedollisten, taidollisten ja eettisten valmiuksien kehittyminen, jolloin sen taustalla voidaan nähdä olevan hyvinkin poliittisia tavoitteita (ks. esim. Zemach-Bersin 2012, 101). Seuraavassa luvussa siirryn tarkastelemaan globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista jälkikoloniaalisten ja jälkistrukturalististen feminististen teorioiden pohjalta.

### 3 JÄLKIKOLONIALISMISTA JÄLKIABYSSAALISUUTEEN (JA TAKAISIN)

Luvussa kaksi käsittelin globaalikasvatusta ja kasvatusta maailmankansalaisuuteen tutkimuksen laajempänä kontekstina. Tässä luvussa esittelen tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja sitä kautta omaa tutkimuksellista näkökulmaani globaalikasvatuksen tarkasteluun. Oma näkökulmani tukeutuu pitkälti näkökulmiin, joita Anna-Kaisa Pudas (2015, 46) on nimittänyt ”vastahegemonisiksi” (*counter-hegemonic*) globaalikasvatuksen tutkimuksen lähestymistavoiksi. Näitä vastahegemonisia globaalikasvatuksen näkökulmia yhdistää Pudaksen mukaan hegemonisen tiedon tuottamisen ja tiedon oikeuttamisen kyseenalaistavia näkökulmia (Pudas 2015, 47). Katariina Hakalan mukaan tämänkaltaiseen kriittiseen, tietokäsityksiä ja tietämisen tapoja tarkastelevaan näkökulmaan tarjoavat teoreettisia välineitä muun muassa feministiset, jälkistrukturalistiset, jälkikoloniaaliset, antirasistiset ja queer-teoretisoinnit, joiden voidaan nähdä pyrkivän toisenlaisten tietämisen tapojen mahdollistamiseen (Hakala 2007, 169).

Luvussa 3.1 esittelen yleisemmin jälkikoloniaalisia ja niihin kietoutuvia muita vastahegemonisia teoreettisia lähestymistapoja, joihin olen tukeutunut tämän tutkimuksen aikana. Luvussa 3.2 tarkastelen jälkikoloniaalisten teorioiden sovelluksia globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuskasvatuksen tutkimuksessa. Luvussa 3.3 syvennyn Boaventura de Souza Santosin jälkikoloniaalisiin teorioihin tukeutuvaan ajatteluun, joka on tarjonnut metaforisia välineitä, joita olen soveltanut tässä tutkimuksessa aineiston analyysissä ja tulkin-  
nassa.

#### 3.1 Modernia epistemologiaa purkamassa – ajatuksia tiedosta ja tietämisestä

Olen tässä tutkimuksessa tukeutunut etenkin jälkikoloniaalisiin teoreettisiin näkökulmiin. Koen kuitenkin, että myös feministiset jälkistrukturalistiset sekä jälkikoloniaaliset feministiset teoretisoinnit ovat vaikuttaneet tapaani ymmärtää tiedon ja tietämisen rakentumisia sekä esimerkiksi lähestyä tutkimuksen etiikkaan ja tutkijan positioon liittyviä kysymyksiä. Ajattelen vastahegemoniset kriittisesti tietoon ja tietämisen tapoihin suhtautuvat teoreettiset suuntaukset toistensa kanssa vahvasti yhteen kietoutuneina. Esimerkiksi Michel Foucault’n tai Jacques Derridan kriittisiä näkökulmia humanismin filosofiseen subjektiin ja

tietämisen tapoihin on sovellettu laajalti vastahegemonisissa teoreettisissa lähestymistavoissa (ks. esim. Spivak 1994; St. Pierre 2000; Mohanty 2003). Vastaavasti Franz Fanonin antikolonialistisen kritiikin sekä Edward W. Saidin kriittisten näkemysten kulttuurisista representaatioista voidaan nähdä vaikuttaneen sekä jälkikoloniaalisten teorioiden että jälkikoloniaalisten feminististen teorioiden taustalla (ks. esim. Fanon 1970; Said 1978; Vuorela 1999; Kuortti 2007).

Se, miksi tutkimukseni pohjautuu vahvasti jälkikoloniaalisiin teoretisointeihin, juontaa juurensa siihen, kuinka imperialismiin ja kolonialismiin sekä läntisen humanismin ja modernismin aikana syntyneiden valtarakenteiden voidaan ajatella edelleen tuottavan valtaasetelmia, jotka vaikuttavat olennaisesti globaalilla tasolla niin tiedon tuottamiseen ja oikeuttamiseen kuin myös esimerkiksi taloudellispoliittisten suhteiden muodostumiseen (esim. Vuorela 1999). Jälkistrukturalistisissa feministisissä lähestymistavoissa minua kiehtovat puolestaan erityisesti näkökulmat tietoon ja tietämiseen sekä tutkimuksen eettisyyden tarkasteluun liittyen (vrt. esim. Hakala 2007; Brunila 2009; Riitaoja 2013b). Jälkikolonialismi ja jälkistrukturalistinen feminismi ovat paitsi soveltuvia teoreettisia lähtökohtia tälle tutkimukselle, myös teoreettisia suuntauksia, joiden näkökulmien koen tuoneen mielenkiintoisia avauksia ja tutkimustuloksia kasvatuksen ja koulutuksen tutkimuksessa.

Tämän tutkimuksen kannalta on olennaista kuvata, kuinka muun muassa jälkistrukturalistiset feministiset ja jälkikoloniaaliset teoriat ovat rakentaneet käsityksiä tiedon ja tietämisen rakentumisista ja rajoittuneisuudesta. Sekä jälkistrukturalistiset feministiset että jälkikoloniaaliset näkökulmat tietoon ja tietämiseen lähtevät liikkeelle näkemyksestä, että tieto ja tietäminen ovat aina aikaan ja paikkaan sidonnaisia. Näin ollen tieto ja tietäminen nähdään historiallisesti muodostuvaksi, näkökulmaiseksi, kontekstisidonnaiseksi ja näin ollen aina paikantuneena ja poliittisena. (esim. Hakala 2007, 44.) Tieto ajatellaan siis kielen kautta diskursiivisesti muodostuneena (Brunila 2009), ”epätäydellisenä” ja lopullisiin vastauksiin kykenemättömänä (esim. Hakala 2007, 91). Jos tiedon ajatellaan olevan aina kontekstiin, paikkaan ja aikaan sidonnaista, myös modernin epistemologian legitimoiman tiedon ja tietämisen tapojen voidaan nähdä olevan vain eräänlainen tapa jäsentää maailmaa ja merkityksiä ja näin ollen myös näkökulmainen ja kontekstisidonnainen (esim. Jackson 2006, 531; Santos 2007, 1; Grosfoguel 2011, 4–5; Bobako 2014, 96). Jälkistrukturalististen feminististen ja jälkikoloniaalisten teorioiden kritiikin kohteena onkin moderni valta ja epistemologia, jonka voidaan nähdä määrittelevän tiedon ja tietämisen ehdot (esim. Smith 2012, 62; Riitaoja 2013b, 7). Nämä teoreettiset suuntaukset ovat haastaneet tätä modernin sub-

jektin positiota problematisoimattomana tiedon tuottamisen paikkana (esim. Santos 2007, 2, 4, 18). Sekä jälkistrukturalistinen feministinen että jälkikolonialinen tutkimus ovat nostaneet esille, kuinka modernin tiedon subjektin voidaan nähdä paikantuvan muun muassa valkoisen, keskiluokkaisen, heteroseksuaalin, rationaalisen miessubjektin positioon (esim. St. Pierre 2000, 481; Hakala 2007, 172). Jälkistrukturalistiset feministiset ja jälkikolonialiset teoriat ovat kritisoineet modernin epistemologian taipumusta tuottaa hierarkkisia dikotomioita (esim. mies-nainen, valkoinen-musta, tieto-tunne, normaali-poikkeava), ja pyrkivätkin purkamaan näitä tiedon hierarkioita ja tekemään toisenlaisia tiedon tuottamisen tapoja ja subjektipositioita mahdollisiksi. (ks. Santos 2007, 1; Hakala 2007, 7–8; Brunila 2009, 67; Zarghami-Hamrah 2011; 483; Brunila & Ikävalko 2012, 286; Morreira 2015, 1.)

Modernin tai humanismin rationaalisuuden oikeuttamisen tarkasteluun liittyy läheisesti *etnosentrism*in käsite. Etnosentrismia voidaan esimerkiksi Vanessa Oliveira Andreottin (2011, 2) määrittelyn mukaisesti kuvata pyrkimyksenä tuottaa (ja omistaa) universaalia ja yksiselitteistä, luonnollistettua, tietoa. Etnosentrisen oikeuttamisen kautta luonnollistetaan modernin humanismin tietämisen tapoja ja rationaalisuutta. Valistuksen humanismin epistemologian voidaan siis tulkita esitettävän universaalina päättelyn muotona. Tämä johtaa siihen, että vain sen kautta esitetty ja tulkittu tieto voidaan esittää oikeellisenä ja pätevänä. Modernin humanismin rationaalisuuden voidaan näin ajatella määrittelevän universaalien kommunikoinnin ja tiedon tuottamisen tapoja ja käytäntöjä. Modernin rationaalisuuden etnosentrisen oikeuttamisen on esitetty levittyvän modernien instituutioiden kautta. Tämä on luonut rajoituksia sille, mikä voi olla tiedetty ja miten siitä voidaan kommunikoida. Voidaan ajatella, ettei modernin epistemologian dominoivassa keskustelussa jää tilaa toisenlaisille ajattelun, tietämisen ja olemisen tavoille. On myös esitetty, ettei näin ollen esimerkiksi ”länsivetoisessa” keskustelussa ole mahdollista ilmaista olevansa eri mieltä käyttäen toisenlaisia tiedon tuottamisen muotoja. (Andreotti 2011, 2.) Näin modernin humanismin epistemologia tulee ikään kuin sokeaksi muille epistemologioille, mitä muun muassa Boaventura de Sousa Santos (2007) on kutsunut *episteemiseksi sokeudeksi* (ks. myös Andreotti & Souza 2012, 2).

Voidaankin kysyä, onko juuri episteemisen sokeuden takia monopolististen tai hegemonisten tieteen näkökulmien hankala tunnistaa ja tunnustaa mahdollisuuksia toisenlaisiin tietämisen tapoihin. Elizabeth Adams St. Pierre (2000, 478) huomauttaa, että jälkistrukturalistiset teoriat mielletään usein ”hankalasti lähestyttäviksi”, kun taas humanismiin pohjautuvat teoretisoinnit nojautuvat ”tutumpiin diskursseihin”. St. Pierre kirjoittaa, kuinka:



Humanism is the air we breathe, the language we speak, the shape of our homes we live in, the relations we are able to have with others, the politics we practice, the map that locates us on the earth, the futures we can imagine, the limits of our pleasures. Humanism is everywhere, overwhelming in its totality; and, since it is so ‘natural’, it is difficult to watch it work.

St. Pierre kuvaa siis humanismin läpitunkevuutta tietyn epistemologisen järjestelmän ”sisällä”, ja kuinka humanismin diskursiivisten käytäntöjen voidaan ajatella rajoittavan toisin tietämisen tapoja. Monenlaisia eri tiedon tuottamisen tapoja korostava tutkimus onkin peräänkuuluttanut episteemisen sokeuden tunnistamista ja purkamista sekä uudenlaista, monenlaisia eri tietämisen tapoja korostavaa tutkimusta. Santos (2007) on lähestynyt monenlaisten epistemologioiden rinnakkaiseloja *tietojen ekologioiden* (esim. Santos 2007, 11–12; 2009, 116; 2012b, 57–58) käsitteen kautta. Jos tieto ymmärretään kontekstisidonnaisena ja paikantuneena, voidaan tietojen ekologioiden nähdä kyseenalaistavan modernin tieteen yksiselitteisyyden ja pyrkimyksen universalisointiin. Santos kuvaa tietojen ekologioiden käsitteellä kuvattavan lukuisten heterogeenisten tietämisen tapojen tunnistamista ja tunnistamista. Modernin tieteen voidaan ajatella olevan yksi tiedon tuottamisen tapa tietojen ekologioiden joukossa. Nämä tiedon tuottamisen systeemit voidaan nähdä tarkasti rajaamattomina, jatkuvasti muuttuvina, sisäisesti moninaisina ja muihin tiedon tuottamisen tapoihin kietoutuvina. Näin ollen päädytään tiedon ymmärtämiseen jatkuvana kysymisenä, kyseenalaistamisena ja epätäydellisiin vastauksiin päätyvänä. Jos tiedosta ei voida saavuttaa yksimielisyyttä, ei voida saavuttaa myöskään yksimielisyyttä tietämättömyydestä. On siis eri asia, ymmärretäänkö tieto ”monopolistisena tietona” vai esimerkiksi moderni tiede kokonaisuudessaan osana tietojen ekologioita. Santos kuvaa, kuinka monopolistisen tieteen kritiikkiin on tarjottu välineitä feminististen ja jälkistrukturalististen epistemologioiden kautta. Kuitenkaan näitä vastahegemonisia tai modernin tieteen monopolistisen aseman kyseenalaistavia näkökulmia ei voida ajatella ”korvaavina” tapoina tuottaa tietoa, sillä kaikilla tiedontuottamisen tavoilla voidaan nähdä olevan niin sisäisiä kuin myös ulkoisia rajoitteita. Näin päädytään jatkuvaan kysymiseen, kyseenalaistamiseen ja epätäydellisiin vastauksiin. Santos kuvaa mielenkiintoisesti tietojen ekologioiden olevan ikään kuin yleinen epistemologia yleisen epistemologian mahdottomuudesta. (Santos 2007, 11–13.)

### 3.2 Jälkikoloniaalisia näkökulmia globaalikasvatuksen tutkimuksessa

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on esitetty viime vuosina ja vuosikymmeninä mielenkiintoisia kriittisiä näkökulmia globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tutkimuksessa. Esimerkiksi Sirpa Lappalainen ja Silja Rajander (2005, 190) ovat esittäneet, että ”maailmankansalaisuus tavoiteltuna diskursiivisena paikkana on ensisijaisesti tarjolla niille, joiden asema sosiaalisissa hierarkioissa on etuoikeutettu”. Lappalainen ja Rajander ovat myös kysyneet, voidaanko kansainvälisten kansalaisten kasvattaminen nähdä jopa nationalistisena projektina (Lappalainen & Rajander 2005, 178; ks. myös Riitaoja 2013a). Näin ollen koenkin mielenkiintoisena ja tärkeänä ideologisten ja epistemologisten lähtökohtien kriittisen tarkastelun niin globaalikasvatuksen kuin myös maailmankansalaisuuskasvatuksen tutkimuksessa.

Gloaalikasvatuksen teemojen voidaan katsoa olleen viimeisten vuosikymmenten aikana laajalti esillä myös niin kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa kuin myös koulutuspoliittisissa dokumenteissa (Pudas 2015, 31). Esimerkiksi 1990–2000-luvuilla tehtyjä monikulttuurisuuskasvatukseen liittyviä suomalaisia tutkimuksia löytyykin runsaasti (ks. esim. Paasi 1998; Gordon, Holland & Lahelma 2000; Aapola, Gordon & Lahelma 2003; Keskisalo 2003; Lappalainen & Rajander 2005<sup>2</sup>). Kansainvälisesti monikulttuurisuus- ja kansainvälisyyskasvatuksen juuret löytyvät aina 1920-luvulta saakka (Pudas 2015, 31). Myös aivan lähivuosina kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on esitetty runsaasti puheenvuoroja, joissa on tarkasteltu kriittisesti globaali- ja/tai maailmankansalaisuuskasvatuksen tietoteoreettisia, nationalistisia ja jopa koloniaalisia lähtökohtia (ks. esim. Andreotti 2006, 2010; Andreotti, Biesta & Ahenakew 2015; de Souza 2012; Jefferess 2012a; Pashby 2008, 2011, 2012; Pudas 2015; Riitaoja 2010, 2013a, 2013b; Schattle 2008; Wright 2012).

Joel Kuortti (2007, 13) on kuvannut, kuinka ”kansainvälisesti katsoen jälkikoloniaalinen teoria on yksi tärkeimmistä uusista lähestymistavoista ihmis- ja yhteiskuntatieteissä”. Kuortin mukaan jälkikoloniaalinen teoria pyrkii kyseenalaistamaan ”länsimaisen, liberaalin ja humanistisen universalismin sekä ne arvot, joihin kolonialismi kaikinensa perustui” (Kuortti 2007, 21). Sosiaaliantropologian professori Ulla Vuorela (1999) esittelee kolme toisistaan eroavaa tapaa käsittää jälkikoloniaalinen. Ensinnäkin jälkikoloniaalinen voidaan

---

<sup>2</sup> Kiitos Helsingin yliopiston kulttuurisen ja feministisen kasvatustutkimuksen ryhmän verkkosivujen lukuvinkeistä (KUFE 2016).

ymmärtää ajanjaksona, joka alkoi kolonialismin purkautuessa. Toiseksi jälkikolonialismi voidaan ymmärtää kolonialismin jälkitilana. Tässä näkökulmassa painotetaan sitä, kuinka kolonialismin aikaiset ja sen aikana syntyneet kulttuurilliset, taloudelliset ja poliittiset rakenteet ja hegemoniaan pyrkivät totalisoivat prosessit elävät ja uusintavat itseään yhä edelleen. Tällöin jälkikolonialismin tehtävänä on tarkastella kolonialismin jatkuvuutta sekä uusia vallan keskuksia ja näiden intressejä. Kolmantena Vuorela esittää näkökulman, jossa ajatellaan kolonialismin ja jälkikolonialismin alkaneen samaan aikaan, jolloin jälkikolonialisella tarkoitetaan vastarintaa, joka on ollut läsnä kolonialismin alusta lähtien. (Vuorela 1999, 16–17.)

Andreotti ja Souza (2012) puolestaan ajattelevat etuliitteen ”jälki-” tarkoittavan ennemminkin potentiaalista mahdollisuutta, joka ei vielä ole aktualisoitunut. He viittaavat jälkikolonialismin käsitteellä jatkuvaan kriittisyyteen, joiden kautta voidaan tavoitella uudenlaisia tapoja ajatella. Andreotti ja Souza korostavat myös jälkikolonialisten teorioiden paikallisuutta ja osittaisuutta. Heidän mukaansa jälkikolonialiset teoriat tulisi nähdä ennemminkin ajattelun välineinä (’tools-for-thinking’) kuin teorioina totuudesta (’theories-of-truth’). (Andreotti & Souza 2012, 1–2.)

Tässä tutkimuksessa jälkikolonialisuus voidaan ajatella Vuorelan (1999) esittämistä kolmesta eri tulokulmasta kahden jälkimmäisen kautta, joiden en ajattele sulkevan toisiaan pois. Ajattelen jälkikolonialismin kuvaavan nimenomaan kolonialismin ja eurooppalaisen (biopoliittisen, episteemisen sekä fyysisen) väkivallan kautta rakentunutta ”jälkitilaa”, joskin koen jälkikolonialisen kritiikin ja vastarinnan olleen myös läsnä kolonialismin alusta alkaen (vrt. Vuorela 1999).

Andreottin ja Souzan (2012) mukaan jälkikolonialismi tarjoaa välineitä, joiden kautta ajatella kasvatusta ja koulutusta ”toisin”. Jälkikolonialismi nostaa globaalit valtasuhteet ja tiedon tuottamisen tavat tarkastelun keskiöön. Lisäksi se tekee näkyväksi sen, kuinka globaaliuden ja inklusion retoriikasta huolimatta globaalien etnosentristen hegemonisten tiedon tuottamisten prosessien voidaan nähdä uusintavan globaaleja eriarvoisuuksia. Nämä eriarvoisuudet voivat näkyä esimerkiksi varallisuuden, vallan ja työnteon epätasaisena jakautumisena. Andreottin ja Souzan mukaan on tärkeää arvioida kasvatuksen ja koulutuksen käytännöissä uusiutuvia etnosentrisiä hegemonisia tiedon tuottamisen tapoja, jotta näiden käytäntöjen kautta ei tahattomasti uusinnettaisi globaalia eriarvoisuutta. Andreotti ja Souza täsmentävät ja kuvaavat, että esimerkiksi koulutuksen ja kasvatuksen prosesseissa

voidaan uusintaa tahattomasti sellaisia menettelytapoja, joiden kautta erot ja erilaisuus patologisoidaan. He korostavat läntisen/valistuksen humanismin normatiivisuuden kyseenalaistamista erilaisissa kasvatukseen liittyvissä käytännöissä. Jos kasvatuksessa omaksutaan kritiikittömästi läntinen ja valistuksesta lähtisin olevan humanismin perintö, on kasvatusta tahattomasti uusintamassa episteemistä sokeutta, joka on lähtöisin yksiselitteisestä tietokäsityksestä ihmisyyden, kehityksen ja oikeudenmukaisuuden suhteen. Tämä episteeminen sokeus johtaa erilaisten ontologisten valintojen, episteemisten kategorioiden sekä erojen ja erilaisuuden huomiotta jättämiseen. (Andreotti & Souza 2012, 1–2.) Myös esimerkiksi Anna-Leena Riitaola (2013a, 331) esittää, että koulukasvatus tuottaa ”jatkuvasti uudelleen modernin kansallisvaltion ja modernin kansalaissubjektin sekä koloniaalisen tilan ja koloniaalisen toisen välisen hierarkian ja on siis jo lähtökohtaisesti osa koloniaalista projektia”.

Andreotti (2006) on mallintanut kaksi erilaista viitekehystä maailmankansalaisuuskasvatuksen tarkasteluun: pehmeä (‘soft’) ja kriittinen (‘critical’) tulkintakehys. Andreottin mukaan *pehmeässä maailmankansalaisuuskasvatuksessa* muutos ymmärretään humanismin ja universalismin mukaisesti yhteneväiseksi visioksi siitä, mitä kohti kaikkien ihmisten tulisi kurkottaa. Pehmeä maailmankansalaisuuskasvatus painottaa yksilöiden voimaantumista ja toimia paremman maailman puolesta. Pehmeän maailmankansalaisuuskasvatuksen heikkoutena voidaan Andreottin mukaan nähdä se, ettei se huomioi tarpeeksi kriittistä ja refleksiivistä ajattelutapaa. Näin ollen on vaarana, että sen kautta epäsuorasti tai tahattomasti uusinnetaan juuri niitä uskomussysteemejä ja käytäntöjä, joita maailmankansalaisuuskasvatuksen kautta pyritään purkamaan. *Kriittisen maailmankansalaisuuskasvatuksen* ytimessä on puolestaan Andreottin mukaan kysymys siitä, miten nykyiset uskomussysteemit ovat muodostuneet, eli miten on päädytty ajattelemaan, olemaan, tuntemaan ja toimimaan niin kuin tällä hetkellä tehdään. Andreotti painottaa nykyisten uskomussysteemien kriittistä arviointia sekä sitoutumista kriittiseen refleksiivisyyteen. Refleksiivisyydellä Andreotti tarkoittaa uskomussysteemien paikallisten ja globaalien seuraamusten tarkastelua sekä niiden tarkastelua suhteessa valtaan, sosiaalisiin suhteisiin sekä työnteon ja resurssien jakautumiseen. Kriittiseen maailmankansalaisuuskasvatukseen kuuluu olennaisella tapaa myös kriittinen lukutaito, joka perustuu käsitykseen tiedosta aina osittaisena, epätäydellisenä ja kontekstisidonnaisena. Tämän takia huomio keskitetäänkin tiedon tuottamisen kulttuurishistoriallisiin tapoihin, sekä omien perspektiivien tunnistamisen lisäksi on tärkeää kiinnittää huomio myös ”muihin” perspektiiveihin oppiakseen ja muuttaakseen omaa tapaansa

ajatella. Jos pehmeän maailmankansalaisuuskasvatuksen perustana on humanitarismi ja moraali, kriittisen maailmankansalaisuuskasvatuksen pohja on poliittis-eettinen. (Andreotti 2006, 46–50.)

Riitaoja (2010) on puolestaan mallintanut kolme erilaista globaalikasvatuksen viitekehystä: moderni, kriittinen ja jälkikoloniaalinen. *Moderni viitekehys* on lähellä Andreottin (2006) kuvaamaa pehmeää maailmankansalaisuuskasvatusta. Modernin viitekehys tukeutuu humanistisiin ajattelumalleihin, jotka johtavat juurensa esimerkiksi antiikin filosofien ajatteluun. Modernia viitekehystä ohjaavat siis humanistiset käsitteet, ajattelumallit ja perusoletamat esimerkiksi järkiperäisestä etiikasta, objektiivisesta tiedosta, hyvydestä, demokratiasta ja sivistyksestä. *Kriittinen viitekehys* puolestaan tukeutuu Riitaojan mukaan esimerkiksi Freiren, Marxin ja Frankfurtin koulukunnan ajatteluun. Sen kritiikin kohteena on yhteiskunnallinen ja globaali eriarvoisuus, ja se tähtää näiden eriarvoisuuksien tunnistamiseen ja poistamiseen. Kriittisen viitekehysten päämääränä on yksilön vapautuminen valtaa pitävistä rakenteista. Kriittisen viitekehysten nojaa tietokäsitykseen, jonka mukaan tieto voidaan nähdä aina valtaan kytköksissä olevana, kontekstisena, poliittisena ja ei-neutraalina. Näin ollen se kritisoi humanismiin liitettyä tietokäsitystä. Riitaoja esittelee kolmantena viitekehystenä *jälkikoloniaalisen viitekehysten*, joka jakaa kriittisen viitekehysten kanssa näkemys siitä, että tieto on aina osittaista. Jälkikoloniaalinen viitekehys kuitenkin kritisoi kriittisen viitekehysten tapaa ”korvata” humanistiseen tietokäsitykseen nojaava epistemologia toisella ”oikeaksi” määritellyllä tiedolla. Jälkikolonialistinen viitekehys siis kritisoi uskoa järkiperäiseen emansipaatioon. Jälkikoloniaalinen kritiikki pureutuu etenkin kolonialistien ja jälkikoloniaalisten alistamisen muotojen problematisointiin. Näin ollen se kritisoi kehitys ajattelua ja siihen liitettäviä kahtia jaotteluita esimerkiksi kehittyneen ja kehittymättömän välillä. Jälkikoloniaalinen viitekehys painottaa moninäkökulmaisuutta ja täten esimerkiksi universalistisia kehitysmalleja. (Riitaoja 2010, 1–6.)

### 3.3 Abyssaalisen koloniaalisen ja kolonisoijan paluun metaforat

Portugalilaisen tutkijan Boaventura de Souza Santosin ajattelu on lähivuosina tarjonnut teoreettisia välineitä monille tutkijoille esimerkiksi globaalin kognitiivisen ja epistemologisen oikeudenmukaisuuden käsittelyyn (esim. Baker 2012; Barreto 2014). Santosin kuvaamia metaforisia tutkimuksellisia välineitä on sovellettu mielenkiintoisella tavalla myös

kasvatuksen ja koulutuksen tutkimuksessa (esim. Andreotti, Ahenakew & Cooper 2011, 2012; Baker 2012; Dervin & Layne 2013; Riitaoja 2013b; Poulter, Riitaoja & Kuusisto 2015).

Santos (2007) nimittää modernia läntistä, humanismin ideologioihin perustuvaa ajattelua *abyssaaliseksi ajatteluksi*. Santosin mukaan läntinen ajattelu ei ole ainoa abyssaalisen ajattelun historiallinen muoto, mutta hänen mielenkiintonsa kohdistuu juuri läntiseen ajatteluun sen hegemonisten lähtökohtien takia. Abyssaalinen ajattelu perustuu Santosin mukaan näkyville ja näkymättömille eronteille, joista näkymättömät toimivat perustana näkyville. Santos kuvaa erontekojen jakavan sosiaalisen todellisuuden kahteen erilliseen tiedon, kokemuksen ja mielenkiinnon piiriin, joita hän nimittää ”täksi” ja ”toiseksi” puoleksi abyssaalista rajalinjaa. (Santos 2007, 1–3.)

Santosin mukaan ”tällä” puolen linjaa voidaan ajatella sijaitsevan normina esitetty *hyväksytty* todellisuus. ”Toinen” puoli linjasta puolestaan tuotetaan tämän normin negaation kautta, poissulkemalla ”olemattomuuden” puolelle kaiken sen, jota ei lueta ”tälle puolelle” linjaa eli hyväksytyn normin puolelle. Näin ollen ”olemattomuuden” puolelle (”toiselle” puolen linjaa) positioidaan ei-olemisen tai olemattomuuden tavat, jotka kuvataan ei-relevantteina olemassa olon tai elämän muotoina. Santosin mukaan modernissa abyssaalisessa ajattelussa ”tälle puolen” linjaa sijoitetaan universaaleina esitetyt modernin ihmisyyden muodot. Santosin mukaan moderni ihmisuus on riippuvainen negaatiostaan, sillä sen ei voida ajatella tuottuvan ilman vastinpariaan. Moderni ali-ihmisuus kuvastaa siis sitä, mitä modernin ihmisyyden ei ajatella ilmentävän. ”Toiselle puolen” linjaa jää abyssaalisessa ajattelussa ”ei-dialektinen poissaolo” tai poissaoleva, jonka puolella ei esitetä olevan todellista ja ”oikeaa” tietoa. Ei-dialektisen poissuljetun puolelle positioidaan tiedon sijaan esimerkiksi uskomuksia, mielipiteitä sekä intuitiivista ja subjektiivista tietämystä. Nämä ”toisella puolella” linjaa kuvatut (todellisen tiedon piiriin kuulumattomat) käsitykset voivat Santosin mukaan toimia kuitenkin modernin tieteellisen tutkimuksen objekteina. Hyväksytyn tiedon tuottamisen tai todellisuuden alueen ulkopuolelle suljettujen käsitysten näkymättömyys ja ulossulkeminen ilmentävät niiden positioitumista abyssaalisen rajalinjan ”toiselle puolen”. Abyssaaliselle ajattelulle on Santosin mukaan ominaista dikotominen ajattelu, joka kieltää abyssaalisen rajalinjan molempien ”puolten” samanaikaisen läsnäolon. (Santos 2007, 1-2, 4.)

Santosin mukaan abysaalille ajattelulle ominainen todellisuuden jaotteleminen joko ”tälle” tai ”toiselle puolelle” linjaa ilmenee yhtä voimakkaasti läntisessä ajattelussa tänä päivänä kuin esimerkiksi kolonialismin aikana. Tämä näkyy Santosin mukaan hegemonisissa periaatteissa ja käytännöissä. Santos painottaa tarvetta uudelleenlaiseen, globaalia kognitiivista ja epistemologista oikeudenmukaisuutta tunnustelemaan ajatteluun, jota hän nimittää *jälkiabyssaaliseksi ajatteluksi* (”post-abysal thinking”). (Santos 2007, 3–7.)

Suomennoksina termille ”abyss” esitetään eri sanakirjalähteitä<sup>3</sup> käyttäen esimerkiksi kuilu, syväne, syöveri tai kauheus. Termi ”abyssal” puolestaan suomennetaan monissa sanakirjoissa ”abyssaaliseksi”, jolloin sillä tarkoitetaan esimerkiksi ”valta- tai syvänmeren pohjaa”. Vaikka käytän käsitteelle ”abyssal” suomenkielistä vastinetta ”abyssaalinen”, koen sanan tarkempien lähtökohtien tarkastelun tärkeäksi.

Englanninkieliselle sanalle ”abyss” esitetään Macmillanin (2007) sanakirjassa kaksi mielenkiintoista, toisistaan poikkeavaa selitystä:

*’Abyss’*

- a) a very frightening or dangerous situation, or one in which there seems to be no hope*
  - b) a large deep hole that appears to have no bottom*
- = *’CHASM’* (suom. kuilu, hautavajoama)

Abyssaalisuuden käsitteen hahmottelu vaihtoehdon B mukaisesti kuvastaa oivallisesti sitä, kuinka todellisuuden jaotteleminen joko ”tälle” tai ”toiselle” puolen rajalinjaa muodostaa näiden kahden välille ikään kuin pohjattoman kuilun. Vaihtoehdon A kautta abysaalisuuden käsitettä tarkasteltaessa, voidaan puolestaan korostaa käsitteen poliittista arvolatausta. Käytänkin tässä tutkimuksessa abysaalisuuden käsitettä kuvastamaan epätoivottua, hegemonisten tiedon tuottamisen tapojen kautta rakentuvaa *epistemologista väkivaltaa* (ks. Spivak 1994, 76–77). Epistemologisella väkivallalla tarkoitan tässä tutkimuksessa hegemonisten ajattelun tapojen dikotomisii pyrkimyksiä asettaa hegemonisen tiedon tuottamisen vastakohta, negaatio, ”toiselle” puolen abysaalista kuilua (vrt. Spivak 1994).

Tämänkaltaista ajattelua kuvaa mielestäni vaihtoehdon A virkkeen toinen lause (”one in which there seems to be no hope”). ”Toivottomuuden tilan” -ilmaisun käyttäminen tutkimukseni yhdessä pääkäsitteessä ilmentää samalla tutkimukseni poliittisuutta ja kantaaotta-

---

<sup>3</sup> Olen käyttänyt suomennoksen kartoittamisessa NetMot-sanakirjaa sekä verkosta vapaalla sanahaululla (”sanakirja”) löytyviä ilmaisia sanakirjoja.

vuotta. Käsite *abyssaalinen* saa näin voimakkaasti arvolatautuneen merkityksen. Tulkitsen abysaalisuuden kuitenkin sen kaksoismerkityksessään, jolloin abysaalinen linja (”abyssal line”) kuvaa nimenomaan syvän valtameren pohjaa muistuttavaa kuilun tapaisesti jyrkkää epistemologista erontekoa läntisen ja ei-läntisen välillä, mutta tahdon samalla korostaa käsitteen poliittista ulottuvuutta, joka juontaa juurensa vaihtoehto A:n määrittelyyn.

Abyssaalisen ajattelun metaforan lisäksi sovellan tässä tutkimuksessa Santosin (2007) *kolonisoijan* ja *uuden abysaalisen koloniaalisen paluun* metaforia. *Koloniaalisen paluun metaforalla* Santos kuvaa tilannetta, jossa koloniaaliseksi merkityn ”toisen” kuvataan tulleen osaksi globaalien metropolien elämää. Näin ollen koloniaaliseksi merkitty ei positoidu entisten kolonioiden maantieteellisille alueille, vaan rakentuu uudestaan tilassa, joka läntisen modernismin nimissä ikään kuin merkitty ”tälle” puolen abysaalista rajalinjaa. Metropoliyhteiskunnissa (”tällä” puolen abysaalista linjaa) koloniaalisen paluun metaforalla voidaan Santosin mukaan kuvata sitä reaktiota, minkä koloniaalisen paluu ”aiheuttaa” läntisessä modernissa subjektissa. Koloniaalisen paluu voidaan näin ollen kuvata ikään kuin abysaalisenä reaktiona siihen, mikä koetaan metropolikeskuksissa uhkaavina häiriötekijöinä. Näitä uhkia voivat Santosin mukaan edustaa esimerkiksi terroristeiksi, paperittomiksi siirtolaisiksi tai vaikkapa pakolaisiksi nimetty uusi abysaalinen koloniaalinen ”toinen”. Santosin mukaan koloniaalisen paluussa jokainen ”toiselle” puolen abysaalista linjaa asemoitu ihminen saapuu metropoliyhteiskuntaan kantaen globaalia abysaalista linjaa mukanaan, joka määrittää hänen radikaalin ulkopuolelle jättämisensä. Santos kuitenkin painottaa, ettei koloniaalisen täydy olla fyysisesti läsnä metropolissa, metropolin yhtenäisyyttä häiritäkseen, vaan riittää, että metropoliin sijoittuva on koloniaaliseen jollain relevantilla tapaa yhteydessä. *Kolonisoijan paluulla* Santos puolestaan kuvaa abysaalisia rajalinjoja uudelleen piirtävää, modernia läntistä subjektia. Kolonisoijan paluulla Santos kuvaa uudenlaista epäsuoraa valtaa, sosiaalisen fasismin nousua sekä metropoliyhteiskunnan eriarvoistavia valtasuhteita ilmentäviä sosiaalisia järjestelmiä. Santos kuvaa, kuinka abysaalisia rajalinjoja piirretään metropoliyhteiskunnissa niin kirjaimellisesti kuin metaforisissa merkityksissä. Näistä edellisessä hän käyttää esimerkkinä raja-aitojen rakentamista. Kolonisoijan ja koloniaalisen paluulla Santos siis kuvaa uuden abysaalisen koloniaalisen ”läsnäolon” kautta käsitteellistettyä abysaalista reaktiota metropolin modernissa läntisessä subjektissa. (Santos 2007, 6–7.)

Santosin (2007) ajattelua voidaan kritisoida sen polarisoivasta tavasta muodostaa vastinpareja esimerkiksi entisten kolonioiden ja metropolien sekä koloniaalisen ja kolonisoijan vä-



lille <sup>4</sup>. Koen kuitenkin, että tässä tutkimuksessa koloniaalisen ja kolonisoijan sekä abyssaalisen rajalinjan metaforien kautta voidaan havainnollistaa läntisille tiedon tuottamisen tavoille ominaisia hierarkkisia vastinpareja. Ajattelen tässä tutkimuksessa Santosin metaforat ennen kaikkea imaginäärisinä kategorioina, joiden kautta tarkastella erontekojen rakentumista. Koloniaalinen tuotetaan moderniteetin ja modernin epistemologiassa erontekojen ja poissulkemisten kautta, eikä näin ollen ole liitettävissä mihinkään tai kehenkään. En siis ajattele, että pakolaiseksi, maahanmuuttajaksi tai vaikkapa siirtolaiseksi nimetty kuvastaa uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” paluuta sellaisenaan, vaan ennemminkin dikotomista abyssaalisen tiedon tuottamisen tapaa, joka voidaan nähdä modernille epistemologialle ominaisena. Santosin esittelemät metaforat ovat tarjonneet itselleni tämän tutkimuksen aikana välineitä lukea globaalikasvatukseen liittyviä julkaisuja ”toisin”. En ajattele jälkiabyssaalista ajattelua erilliseksi esimerkiksi jälkikoloniaalisista teoretisoinneista, vaan tässä luvussa esiteltyt metaforat eräänlaisina välineinä jälkikoloniaalisten teoretisointien havainnollistamiseen käytännössä.

### 3.4 Eronteot ja toiseus tutkimuksen analyttisinä käsitteinä

Ajattelen tutkimuksen analyttiset käsitteet työvälineinä, jotka auttavat vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Analyttisten käsitteiden kautta lähdän tässä tutkimuksessa tarkastelemaan sitä, minkälaisia toiseuksia ja erontekoja tutkimusaineistossa rakentuu sekä minkälaista on tutkimusaineistossa tuotettu maailmankansalaisuus. Tämän tutkimuksen keskeisimpinä analyttisinä käsitteinä ovat toimineet *eronteot* ja *toiseus*.

Brunilan ja Ikävalkon (2012, 289) mukaan ”eronteot eivät ole viattomia, vaan läpeensä poliittisia, koska ne oikeuttavat ja poissulkevat”. Erontekojen kautta dikotomian toinen puoli saadaan ikään kuin näyttämään ”luonnolliselta”. Tässä tutkimuksessa pyrin erontekojen käsitteen kautta tunnistamaan dikotomisten käsiteparien rakentumisia, joiden kautta todellisuus jaotellaan Santosin metaforia soveltaen joko ”tälle” tai ”toiselle” puolelle abyssaalista rajalinjaa. Tarkoitan siis eronteolla modernille tiedontuottamiselle ominaista tapaa, jossa epistemologisen hegemonian negaatio, vastapositio, asemoidaan epistemologisen väkivallan kautta epäinhimillisyyden alueelle. Modernin abyssaalisen ajattelun kautta ra-

---

<sup>4</sup> Vertaa esimerkiksi Saidiin orientin ja oksidentin väliseen dikotomiseen kahtiajakoon kohdistuneeseen kritiikkiin (ks. esim Özekin & Ariöz 2014, 187).

kentuvia hierarkisia erontekoja, joiden kautta todellisuuden moniulotteisuus sekä erilaisten tietojen ekologioiden yhteiselo kuvataan mahdottomana. (Vrt. Santos 2007.)

Ajattelen ”toisen” ja ”itsen” määrittelyjen toisiinsa kietoutuvina (ks. esim. Hall 1999; Lehtonen 2004) sekä olennaisella tavalla erontekoihin liittyvinä. Olli Löytty (2005a) kuvaakin toiseuden rakentuvan sen kautta, mikä mielletään normaaliksi ja mikä tästä normista poikkeavaksi. Löytty korostaa toiseuden käsitteen kontekstisidonnaisuutta ja huomauttaa, että samat asiat tai ilmiöt kontekstista riippuen voidaan mieltää joko normaaliksi tai siitä poikkeavaksi. (Löytty 2005a, 90–91.) Löytyn mukaan toiseuden käsitettä on ihmistieteellisessä tutkimuksessa sovellettu viime vuosikymmeninä varsin runsaasti etenkin valtahierarkioiden purkamiseen ja näkyväksi tekemiseen (2005b, 163–164). Löytyn mukaan puhe ”toisesta” ja puhe ”itsestä” voidaan nähdä toisistaan erottamattomina, jolloin ”toisen” rakentuminen on aina kytköksissä ”itseeseen” liitettyihin merkityksiin. (Löytty 2005a, 96.) Tässä tutkimuksessa *toiseuden* käsitteen avulla pureudun ennen kaikkea niihin kuvaamisen tapoihin, joissa toiseuden kautta rakennetaan ”itseyttä”. Näin ollen pyrin toiseuden käsitteen avulla harjoittamaan kurittomuutta ja vastarintaa diskurssin sisällä, ja näin kysymään ja tunnustelemaan toisenlaisia tapoja kuvata ”itseys”. (Vrt. Löytty 2005a, 96).

Liitän tässä tutkimuksessa *toiseuden* käsitteeseen usein etuliitteet ”koloniaalinen” tai ”abyssaalinen koloniaalinen” (ks. käsitteestä esim. Bhabha 1983; Hall 1999; Santos 2007). Kuvaan tässä tutkimuksessa toiseuden käsitteen kautta sitä imaginääristä vastinparia, jonka kautta modernin abyssaalisen ajattelun ”tälle” puolen rajalinjaa kuvattu oikeutetaan. Näin ollen toiseus itsessään ei ole mitään eikä ketään, vaan kuvitteellinen binäärinen oppositio sille, mikä kuvataan normina. Aineiston analyysissä olen lukenut, kysynyt ja kyseenalaistanut aineistossa rakentuvia erontekoja. Ajattelen erontekojen tunnistamisen mahdollistavan niiden horjuttamisen, kysymisen ja kyseenalaistamisen. (Ks. Hakala 2007; Santos 2007; Brunila 2009; Riitaola 2013b.)

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella globaalikasvatuksessa rakentuvia erontekoja ja toiseuksia sekä tarkastella, miten maailmankansalaisuuteen kasvattamista perustellaan. Tätä tutkimusta ohjaavina tutkimuskysymyksinä ovat siis seuraavat:

- 1) Miten ja minkälaisia erontekoja ja toiseuksia globaalikasvatuksessa tuotetaan?
- 2) Miten maailmankansalaisuuteen kasvattaminen perustellaan ja oikeutetaan globaalikasvatuksessa?

Luvussa 4.2 kuvaan, miten olen muodostanut tämän tutkimuksen aineiston. Luvussa 4.3 havainnollistan niitä metodologisia valintoja, joiden kautta olen lähtenyt vastaamaan tässä luvussa esittämiini tutkimuskysymyksiin. Luvussa 4.4 kuvaan aineiston analyysin rakennetta sekä aineiston analyysissä tekemiäni käsitteellisiä valintoja.

### 4.2 Tutkimusaineiston tuottaminen

Tutkimusaineiston tuottamisen tarkastelemisessa haluan korostaa tutkijan aktiivista roolia aineiston tuottamisen ja siihen liittyneiden valintojen ja rajausten suhteen. Olen tutkijana tuottanut tutkimusaineistoni omista tutkimuksellisista intresseistäni ja lähtökohdistani käsin. Lähdin liikkeelle tutkimukseni alkuvaiheessa tutustumalla lähes kahteenkymmeneen Opetushallituksen, opetus- ja kulttuuriministeriön, ulkoministeriön sekä kehitys yhteistyöjärjestöjen kattojärjestö Kepa ry:n tuottamaan julkaisuun, joista useimmat on tuotettu osana hankkeita tai projekteja. Lähtökohtaisena ajatuksenani oli tarkastella yhteensä lähes kymmentä globaali- ja maailmankansalaisuuskasvatusta käsittelevää julkaisua. Päädyin kuitenkin rajaamaan tarkasteltavien julkaisujen määrää ja keskittymään yhteensä kolmeen julkaisuun syvällisemmin. Nämä kolme julkaisua on tuotettu osana opetusviranomaisten hankkeita ja projekteja, minkä vuoksi ajattelen näillä olevan legitimoitu asema kasvatukseen ja koulutukseen liittyvän tiedon tuottamisessa. Julkaisuja karsiessani luin myös muita vaihtoehtoisia julkaisuja, joten niidenkin voidaan nähdä vaikuttaneen tässä tutkimuksessa tekemiini tulkintoihin. Yksi julkaisujen rajaamiskriteerini oli, että halusin tarkastella dokumentteja, joiden julkaisusta on kulunut mahdollisimman vähän aikaa. Tarkastelemani jul-

kaisut on tuotettu osana erilaisia OPH:n ja OPM:n hankkeita ja projekteja, joissa on tarkastelmieni julkaisujen lisäksi tuotettu muitakin dokumentteja. Se, että en tarkastele esimerkiksi vain yhden hankkeen tai projektin tuottamia julkaisuja, voi johtaa esimerkiksi yksipuolisempaan tarkastelun tasoon. Koen silti, että käyttämällä julkaisuiden ajankohtaisuutta aineiston rajaamiskriteerinä olen koonnut tarkasteluni alle ne julkaisut, joissa on kaikista ”tuoreimpia” ja ajankohtaisimpia näkemyksiä maailmankansalaisuudesta ja globaalikasvatuksesta. Käytin rajaamisen kriteerinä myös esimerkiksi sitä, kuinka monta hakuosumaa virtuaalisista dokumenteista löytyi esimerkiksi hakutermeillä *maailmankansalainen*, *maailmankansalaisuus* ja *globaalikasvatus*. Näin tehdessäni kartoitin aineistoista niitä julkaisuja, joissa mahdollisimman suoraan viitataan kyseisiin tämän tutkimuksen kannalta olennaisiin käsitteisiin.

Ensimmäinen tutkimuksen aineiston julkaisuista, ”Kasvaminen globaaliin vastuuseen - yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja” (tästä eteenpäin aineisto 1), on julkaistu vuonna 2008 ja tuotettu osana Opetusministeriön projektia. Siihen on koottu eri yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja ja näkökulmia globaaliin vastuuseen kasvamisesta. Julkaisu sisältää puheenvuoroja muun muassa elinkeinoelämän, kansalaisjärjestöjen, median sekä tutkimuksen näkökulmista. Maastrichtin julistusta (2002) mukaillen julkaisun tavoitteeksi esitetään ”avata ihmisten silmät ja mieli maailman todellisuudelle, herättää heidät toimimaan kaikille kuuluvien ihmisoikeuksien, oikeudenmukaisemman ja tasa-arvoisemman maailman sekä elinvoimaisen ympäristön puolesta”. Julkaisun kautta on pyritty lisäämään ”globaalikasvatuksen laatua ja vaikuttavuutta edistämällä sen arvopohjan mukaista keskustelua yhteiskunnallisten toimijoiden oikeuksista, vastuista ja velvollisuuksista”. Julkaisussa painotetaan sen oleva ”debattikirja, eikä oppikirja, joka pitää tunnollisesti lukea yhtäjaksoisesti ensimmäiseltä sivulta viimeiselle”. (Aineisto 1, 3–4.)

Toinen aineisto, ”Tulevaisuus meissä – kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen” (tästä eteenpäin aineisto 2), on julkaistu vuonna 2009 osana opetusministeriön projektia. Julkaisussa avataan globaalikasvatukseen liittyviä käsitteitä sekä käsitellään globaalikasvatusta osana kansallista ja kansainvälistä toimintaympäristöä. Julkaisussa kartoitetaan globaalikasvatuksen tilaa Suomessa ja esitellään yleisemmin globaalikasvatuksen arvopohjaa, toimijakenttää sekä esitellään globaalikasvatuksen toimintatapoja. Julkaisun kautta on pyritty rakentamaan ”uutta tietoa, laajaa ymmärrystä ja vankkaa globaalivastuun arvopohjaa”. Julkaisun tavoitteeksi esitetään uuden tiedon tuottaminen ”jatkokeskustelun ja kehittämistyön pohjaksi”. (Aineisto 2, toimittajien alkusanat, 26.)

Kolmas aineisto, ”Koulu kohtaa maailman – mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee?” (tästä eteenpäin aineisto 3), on julkaistu vuonna 2011 osana Opetushallituksen hanketta. Sen tarkoituksena on ollut toimia vuosina 2014–2015 julkaistujen uusien perus- ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmien pohjana globaalikasvatuksen näkökulmasta. Julkaisussa määritellään maailmankansalaisuutta ja hahmotellaan maailmankansalaisen kompetensseja eli sitä, mitä osaamista maailmankansalaisen ajatellaan tarvitsevan. (Aineisto 3, 6–9.)

Tästä lähtien viittaan aineistoihin niille antamieni numeroiden (1-3) kautta (esim. aineisto 1). Tutkimusaineistoa on yhteensä noin 500 sivua. Kaikki tutkimusaineiston julkaisut ovat toimitettuja ja ne sisältävät monien eri kirjoittajien puheenvuoroja. Haluan korostaa tutkimusaineistoni moniäänisyyttä ja ristiriitaisuuksia sekä sen sisältämiä puolesta ja vastaan puhumisia. Olen kokenut tutkimuseettisesti ongelmallisena viittaamisen suoraan yksittäisten tekstien kirjoittajiin ja haluan kunnioittaa parhaani mukaan heidän anonymiteettiään. Koska julkaisut löytyvät verkosta ja ovat julkisia, en voi kuitenkaan säilyttää kirjoittajien täydellistä anonymiteettiä. Tarkat lähdetiedot julkaisuihin löytyvät myös tämän tutkimuksen liitteistä (liite 1).

Aineiston analyysissä koen, että on olennaisempaa tarkastella sitä, *mitä* sanotaan kuin sitä, *kuka* mitäkin sanoo (vrt. esim. Brunila 2009, 70). Päätös osittaisen anonymiteetin säilyttämisestä liittyy myös siihen, että ajattelen aineistossa esiintyvien näkemysten kuvastavan ennemminkin niitä diskursiivisia ehtoja, joiden kautta puhe tietystä aiheesta on mahdollista tiettynä aikana ja tietyssä kontekstissa. Ajattelen siis kirjoittajien puhettavan liittyvän laajempiin epistemologisiin, historiallisiin, kulttuurisiin ja metodologisiin diskursiivisiin käytäntöihin. Perustelen valintaani myös sillä, ettei julkaisujen kirjoittajilta ole kysytty tutkimuslupia eikä heillä ole näin ollen myöskään ollut mahdollisuutta kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimusaineiston julkaisut ovat julkaistu vuosina 2008–2011, joten niissä olevien tekstien kirjoittamisesta on kulunut jo monta vuotta. Tänä aikana globaalikasvatuksen tutkimuksessa on voinut nousta sellaisia uusia näkökulmia, joita ei tutkimusaineiston julkaisujen tuottamisen aikaan ole ollut saatavilla. Näin ollen julkaisujen kirjoittajien näkökulmat voisivat olla hyvinkin erilaisia, jos heille suotaisi mahdollisuus kertoa aiheista tällä hetkellä.

Suurin syy osittaisen anonymiteetin säilyttämiseen liittyy kuitenkin tutkimuksen metodologisiin valintoihin. Tutkimusmetodisten valintojen myötä olen purkanut tutkimusaineisto-

ni tekstejä hyvinkin pieniin osiin. Se, mitä tutkimusaineiston julkaisujen kirjoittajat ovat tehneet, tarkoittaneet tai ajatelleet, on tämän tutkimuksen kannalta tavoittamattomissa. Kuten Cecile Jackson (2006, 533) on sanonut, ”*we create the reality we seek to describe*”.

#### 4.3 Dekonstruktiivinen ajattelu ja nomadius tutkimuksellisina lähestymistapoina

Sovellan tässä tutkimuksessa aineiston lukutavassani dekonstruktiivista ajattelua. Ranskalainen filosofi Jacques Derrida loi käsitteen *dekonstruktio* ”osoittamaan binaarisia vastakohtia, kätkeytyjä merkityksiä ja hajottamaan kokonaisuus osiin” (Niikko 2010, 90). Se, miten käsittelen Derridan teoretisointeja ja sovellan niitä lukutavassani, juontuu pitkälti siitä, kuinka muut tutkijat ovat kirjoittaneet hänen tuotannostaan sekä kuinka hänen teorioitaan on sovellettu esimerkiksi kasvatustieteiden parissa (esim. Naskali 2003; Niikko 2010; Brunila & Ikävalko 2013). Kaksi merkittävintä tässä tutkimuksessa soveltamaani aineiston lukutapaa suunnannutta lähdeaineistoa ovat Päivi Naskalin (2003) artikkeli ”Dekonstruktio uusien kysymysten avaajana kasvatustieteessä ja yliopistopedagogiikassa” sekä Kristiina Brunilan ja Elina Ikävalkon (2012) artikkeli ”Vallan tunnistaminen siihen lamaantumatta: näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiiviseen lukutapaan”. Näiden kahden artikkelin tarjoamat näkökulmat ovat vaikuttaneet olennaisella tavalla siihen, miten ymmärrän dekonstruktiivisen ajattelun ja miten sovellan sitä tutkielmassani.

Monet jälkikoloniaaliset tutkijat ovat soveltaneet dekonstruktiivista luentaa tarkastellessaan kriittisesti vallitsevia hegemonisia tiedon tuottamisen tapoja. Esimerkiksi Gayatri Chakravorty Spivakin tutkimusmenetelmiin kuuluu olennaisella tapaa dekonstruktiivinen *väärinlukeminen*. Myös Edward W. Said on hyödyntänyt dekonstruktiivisen lukemisen tapaista *kontrapunktista* luentatapaa, jossa hän lukee tekstejä ikään kuin ”vastaan”. (Kuortti 2007, 16-18.) Dekonstruktiivisen ajattelun kautta tapahtuva hegemonisten ajattelun tapojen dikotomioiden kyseenalaistaminen ja purkaminen on osoittautunut läpi tutkimukseni toimivaksi valinnaksi. Sen lisäksi, että dekonstruktiivinen ajattelu soveltuu tämän tutkimuksen kysymyksenasetteluihin, on myös esitetty, että sille olisi tarvetta kasvatustieteiden ja pedagogisten käytäntöjen tutkimuksessa. Naskalin (2003, 28) mukaan:

Dekonstruktioa tarvitaan kasvatuksen filosofiassa ja pedagogisessa käytännössä myös ja ennen kaikkea siksi, että pois suljettu, marginaaliin siirretty saisi mahdollisuuden tulla esiin. Keskustelujen kapeutuessa marginaalit pysyvät valtavirran liepeil-

lä ja muodostavat kasvatusajattelun sokean pisteen. Tällaisina marginaaleina ihmeen sitkeästi säilyvät kysymykset sukupuolesta ja etnisestä erosta.

Ajattelen Naskalin kuvaaman kasvatusajattelun sokean pisteen tavoittelevan samankaltaisia tekijöitä kuin Santos (esim. 2001, 2007) episteemisen sokeuden käsitteellään. Tässä tutkimuksessa näiden episteemisen sokeuden pisteiden voidaan ajatella käsittävän esimerkiksi tapoja esittää tietyt ilmiöt, asiat tai käytännöt ”luonnollisina”. Naskali (2003, 19) huomauttaakin, kuinka:

Länsimaiseen metafysiikkaan liittyy idealistinen oletus itsestään selvistä käsitteistä ja niihin liittyvistä arvoista. Ne mielletään ikään kuin kielen ulkoisiksi merkityksiksi, joita kieli ja kulttuuri eivät ole rakentaneet. Tällaisten ’luonnostaan’ tärkeiltä näyttävien käsitteiden (ihmiskeskeisyys, humanistisuus jne.) lähtökohtaa ja niihin liittyviä merkityksiä ei osata enää kyseenalaistaa. On rakentunut hierarkkisia käsitejärjestelmiä ja hierarkian huipulla olevat tietoisuutta, järkeä, olemusta, totuutta koskevat väitteet toimivat oikeutuksena muille ilman, että niiden omaa merkityskontekstia avataan ja kysytään.

Naskali (2003) jatkaa ja selventää, kuinka dekonstruktiossa lähtökohtaisesti oletetaan kielen toimivan ajattelun taustalla sitä muovaamana tekijänä. Tämä ajattelu on lähtöisin strukturalistisesta ajattelusta, jonka mukaan nimenomaan kieli tuottaa ajattelun eikä päinvastoin. Naskalin mukaan dekonstruktion voima on siinä, että sen keinoin pystytään sekä kyseenalaistamaan perinteisiä ajattelutapoja että luomaan uusia ajattelutapoja. Dekonstruktio myös edellyttää uusien käsitteistöjen luomista, sillä uudenlaisia ajattelumalleja ei voida kuvata vallitsevan diskurssin käsitteistöin. (Naskali 2003, 19–22.) Juuri tämänkaltaisen toisenlaisen ajattelun tapojen tunnusteleminen on tämän tutkimuksen kannalta olennaisessa asemassa.

Naskali kiteyttää oivallisesti, kuinka dekonstruktiivisen ajattelun pyrkimyksenä voidaan ajatella jonkinlainen avautuminen ”radikaalille toiseudelle, jonka länsimainen ajattelu on torjunut” (Naskali 2003, 20). Tätä Naskalin kuvaamaa radikaalia toiseutta olen tutkimuksessani lähestynyt Santosin abyssoalisen linjan ”toisen puolen” metaforan kautta. Olen soveltanut tässä tutkimuksessa dekonstruktiivista ajattelua binaaristen vastakohtien tunnistamiseen ja horjuttamiseen (vrt. esim. Brunila & Ikävalko 2012, 297–298). Binaaristen vastinparien tunnistamista on itselleni helpottanut visualisoiminen nämä abyssoalisen rajalinjan kautta, jolla todellisuuden moninaisuus pakotetaan väkivaltaisesti jakautumaan eri puolille abyssoalista rajalinjaa. Ajattelen dekonstruktiivisen ajattelun tarjoavan välineitä jälkiabyssiaalisen ajattelun ja tiedon ekologioiden mahdollisuudelle. (vrt. Santos 2007.) De-

konstruktion kautta voi mahdollistua uudenlaisia tiloja ja paikkoja sille, mikä binaarisen joko/tai -ajattelun (vrt. Brunila & Ikävalko 2012, 285) myötä tulisi ”kesyttää” joko ”tälle” tai ”toiselle” puolen linjaa (Santos 2007; ks. myös Riitaoja, 2013a, 332, 2013b, 357).

Dekonstruktiota on luonnehdittu eettiseksi, länsimaista metafysiikkaa kyseenalaistavaksi tapahtumaksi, jonka kautta ei lähtökohtaisesti ole tarkoitus osoittaa miten asioiden *tulisi olla* (Tuohimaa 2001, 135–136). Brunila (2009, 69) kuvaa osuvasti, kuinka Spivak (1996) on todennut dekonstruktion voiman olevan erityisesti siinä, kuinka se ”pystyy kyseenalaistamaan tutkivan subjektin auktoriteettia subjektia halvaannuttamatta”. Brunila (2009, 70) on kuvannut tasa-arvotyön tutkimuksen yhteydessä, kuinka:

Dekonstruktiivinen luenta on mahdollistanut luentatavan, jossa ei puututa siihen, mitä tasa-arvo on tai mitä sen tulisi olla. Mielenkiintoisempaa on, minkälaisia seurauksia erilaisilla puhetavoilla ja käsitteiden käytöllä on.

Tässä tutkimuksessa Brunilan ajattelua soveltaen voidaan ajatella, että tärkeää ei ole se, *mitä* globaalikasvatuksen tai maailmankansalaisuuskasvatuksen *tulisi olla*. Vaihtoehtoisten kuvaamisen tapojen sijaan mielenkiintoisempaa on kysyä puhetapojen ja käsitteellistämisen tapojen *seurauksia* eli sitä, minkälaista todellisuutta niiden kautta tullaan luoneeksi. Näin ollen tutkija ei pyri asettumaan ikään kuin ”vallan ulkopuolelle”, vaan toiminnallaan hän luo tilaa uudennaisille tulkinnoille. (Brunila 2009, 70.)

Dekonstruktiiviselle lukutavalle ei voida esittää ennalta määriteltyjä metodisia ohjenuoria (Tuohimaa 2001, 138). Koska dekonstruktiota ei voida pitää metodina, tutkijan melko haastavanakin tehtävänä on muodostaa dekonstruktiivisesta ajattelusta toteuttamiskelpoinen metodologinen ratkaisu (Naskali 2003, 18). Naskali (2003, 18) kuvaa dekonstruktiivisen lukutavan problemaattisuutta seuraavalla tavalla:

Toisinaan minuun on otettu yhteyttä toiveissa tehdä pro gradu-tutkimusta ”dekonstruktiivisella metodilla”. Ongelmana vain on, miten sellaista metodologia käytetään, mitä sitten pitäisi tehdä. Vastausyritysteni jälkeen on ollut kovin hiljaista ja luulen (toivon), että haave on vaihdettu toteuttamiskelpoiseen metodiseen ratkaisuun.

Olen tutkimukseni alusta lähtien tiedostanut dekonstruktiivisen lukutavan haasteellisuuden, mutta olen kokenut kuitenkin dekonstruktiivisen luennan yhdistettynä Santosin (2007) ajattelusta soveltamiini metaforiin toimivana metodologisena ratkaisuna tässä tutkimuksessa. Tutkimuksen tekemisen tapaan on vaikuttanut dekonstruktiivisen ajattelun kanssa yhteen kietoutuneena myös ajatus kuljeskelevasta, nomadisesta otteesta, joka Elina Ikävalkon ja



Tuuli Kurjen (2014, 222) mukaan ”etsii epävarmaa, tunnustelevaa suhdetta erilaisten välillä, kokeilee ja koettelee näkyvän, itsestään selvänä pidetyn takana olevaa”. Dekonstruktii-  
vinen ajattelu kuvastaa itselleni metodologista tulokulmaa, kun taas nomadisuuden ymmär-  
rän ennemminkin tutkijan asenteena tutkimuksen teon lähtökohtia ja periaatteita kohtaan.  
Ikävalko ja Kurki (2014, 226–227) jatkavat ja esittävät:

Kun ajatusta vakaasta, yhtenäisestä ja rationaalisesta subjektista aletaan purkaa, pur-  
kautuu samalla moni muukin humanismille tyypillinen ”totuus” tieteestä ja tutkimuk-  
sesta. Tutkimuksen ajattelemisen toisin ei siis ole itsetarkoitus vaan seurausta mo-  
dernin, humanistisen tiedon subjektin hajoamisesta.

Nomadius ja dekonstruktii-  
vinen ajattelu ovat tarjonneet itselleni tutkijana kokeilevan ja  
tutkivan asenteen, joka sallii vastakohtaisuuksilla, itsestäänselvyyksillä ja ”luonnollisuus-  
silla” leikittelyn ja kysymisen. Brunila (2009, 69) on kirjoittanut seuraavasti dekonstruktii-  
viseen luentaan liittyvästä vastakkainasetteluiden purkamisesta, ja tästä onkin tullut yksi  
tärkeimmistä oman lukutapani käytännön soveltamista ohjannut lähtöajatus:

Vastakkainasettelut, kuten mies/nainen, kehittäjä/kohderyhmä tai työnantaja/ työnte-  
kijä, ovat riippuvaisia toisistaan. Riippuvaisuuden tavoittaa, kun havaitsee, että vas-  
tinparin ensimmäistä ei voi olla ilman toista. Keskinäinen riippuvuus paljastuu sillä,  
että kokeilee vastinparin kääntämistä toisin päin. Samalla oivaltaa, että vastinparit  
saavat merkityksensä eron tekemisen kautta.

Edeltävän lainauksen mukaisesti olen ajatellut vastakkainasettelut toisistaan riippuvaisina  
tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa analysoidessa. Olen lähtenyt koettelemaan näitä vas-  
takkainasetteluja kääntämällä asetelman pääläelleen tai kysymällä, minkälaisia hiljaisten  
vastinparien kautta vastinparin näkyvä muoto saa oikeutuksensa. Kuten Brunila yllä ole-  
vassa lainauksessa kuvaa, keskinäinen riippuvuussuhde perustuu eronteolle, yhtä ei ole  
ilman toista (ks. Brunila 2009, 69). Olen siis aineiston analyysissä lähtenyt kysymään ai-  
neistolta sen sokeita pisteitä (esim. Naskali 2003) ja tätä kautta tunnustellut, mille episte-  
mologioille, tietämisen ja olemisen tavoille, aineisto on ”sokea” (esim. Santos 2007). Olen  
myös pyrkinyt kysymään, minkälaisia seurauksia erilaisilla tietämisen tai oikeuttamisen  
tavoilla on (esim. Brunila 2009, 70). Edeltävien kautta olen pyrkinyt tekemään näkyviksi  
erilaisia hierarkkisia, binäärisiä oppositioita. Lähtökohtaisesti nämä metodologiset valinnat  
perustuvat siis oletukselle siitä, että todellisuutta muodostetaan erojen ja suhteiden kautta  
(Naskali 2003, 19).

Metodologisten valintojeni kautta tutkimukseni poliittisena tavoitteena on se, että poissul-  
jettu, binäärisen opposition hiljainen vastinpari saisi mahdollisuuden tulla esiin (esim.

Naskali 2003, 28). Olen Brunilan ja Ikävalkon (2012, 286) ajatteluun tukeutuen pyrkinyt dekonstruktivisen ajattelun kautta osoittamaan erontekojen epäluonnollisuutta ja ristiriitaisuutta. Olen analyysin aikana haastanut, kysynyt, koetellut ja leikitellyt ”luonnollisuuksilla” ja ”luonnollisella”. Tämä on käytännössä useinkin tapahtunut universaalien, ”luonnollisten” ja kyseenalaistamattomien kysymisellä. Kysymisellä tarkoitan vastakkaisuuksien kysymistä eli esimerkiksi sitä, minkälaisena universaalin ja ”luonnollisen” vastinpari voisi näyttäytyä. Olen ollut kiinnostunut kysymään, missä hiljaisuudet, ”epäluonnollisuudet” ja esimerkiksi ”epäinhimillisyydet” sijaitsevat, minkälaisiksi ne muotoutuvat ja milloin ja miten ne näyttäytyvät muutakin kuin vain vastinparinsa kautta.

Lukutavallani en kuvaa minkäänlaista vaihtoehtoista oikeuttamisen tapaa, vaan kysyn, mitä tutkimusaineistossani esiintyvistä kuvaamisen tavoista seuraa ja mitä tapahtuu, kun näiden tapojen rajoja, lähtökohtia ja seurauksia lähtee kysymään (esim. Brunila 2009, 70). Naskali huomauttaakin, että ”dekonstruktio on osa tiedon vallan kenttää – kuten kaikki tiede on osa tiedon politiikkaa” (Naskali 2003, 22). Metodologisten valintojeni taustalla on tavoite erontekojen näkyväksi tekemisestä ja ehdotuksista, kysymyksistä ja mahdollisuuksista niiden ylittämiseen matkalla kohti solidaarisempia ja moniulotteisempia epistemologioita.

Tätä tutkimusta tehdessä olen myös pohtinut paljon sitä, mitä tutkimuksessa äänen *antaminen* jollekin tai toisaalta hiljaisuus merkitsevät. Brunilan (2009, 59–60) mukaan feministinen tutkimus on paneutunut äänen antamisen problematiikkaan ja kuvaa kuinka sillä voidaan tulla tuottaneeksi kolonisoivaa ”sankaripelastajatutkijuutta”. Esimerkiksi Jackson (2006) painottaakin, että hiljaisuuden merkityksiä tulisi arvioida uudelleen. Hän korostaa ihmisten eriarvoisia mahdollisuuksia päästä osaksi keskustelua ja toisaalta myös eroavaisuutta mahdollisuuksissa kuunnella. Toisaalta Jacksonin mukaan tulisi myös tarkastella kriittisesti näkemyksiä siitä, kuinka puhe ja ääni yhdistetään usein valtaan, kun taas hiljaisuus yhdistetään heikkouteen. Jos ääni ”annetaan” esimerkiksi ”alistetuille”, tekee tämä äänen antajasta aktiivisen ja valtaistetun. Tällöin äänen saaja positioidaan passiiviseen ja heikkoon asemaan. Se mikä näyttäytyy jollekin hiljaisuutena, voi sisältää kapinaa. Hiljaisen aktiivisuus ja valta voi jäädä kuuntelijaposition vuoksi merkityksellistämättä. Hiljaisuus riippuu kuuntelijan positioista. (Jackson 2006, 540–541; ks. myös Brunila 2009, 59–60.)

Spivak on kirjoittanut paljon edeltävään keskusteluun liittyen toimijuuden, aktiivisuuden ja hiljaisuuden teemoista. Spivak (1996) on kuvannut muun muassa, kuinka ”alistettujen

ryhmien tutkijat sortuvat pitämään tietoisuutta toimijana ja totaliteettina”. Spivak jatkaa ja yhdistää edellisen kaltaisen tietoisuuden totaliteettiin sortumisen kulturalismiin ja kognitiiviseen epäonnistumiseen. Vaikka siis alistettujen ryhmien tutkijat pyrkivät kritisoimaan humanismia ja universalismia, he usein sortuvat itse kulturalismiin nostamalla tietoisuuden kritiikkinsä ytimeen. Spivak korostaakin, ettei tutkija voi korvata kritisoimiaan näkemyksiä uusilla ”oikeilla näkemyksillä”. (Spivak 1996, 73.)

#### 4.4 Analyysin askelmerkit

Analyysi etenee ikään kuin kolmen eri ulottuvuuden kautta: (1) eronteot globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” välillä globaalilla tasolla, (2) paikallisen ”meidän” ja uuden abysaalisen koloniaalisen ”toisen” kohtaaminen ja eronteot ”paikallisella tasolla” ja (3) maailmankansalaisuus ”meidän” ja ”toiseksi” nimettyjen ”yhteiselon” edellytyksenä ja tätä tukevat kompetenssit. Aineiston analyysissä mielekkäiksi tarkastelun ulottuvuuksiksi muotoutuivat siis laajempi kansainvälinen, globaali ulottuvuus sekä paikallisempi ulottuvuus, jokin mikä tapahtuu ”täällä”. En ajattele näitä toisilleen vastakkaisina tai toisiaan poissulkevinä neuvottelujen ulottuvuuksina.

Haluan korostaa lukijalle moniäänisyyttä, ristiriitaisuuksia, jännitteisyyksiä ja moninaisia puhetapoja aineistossa. Tämän työn laajuuden huomioon ottaen olen joutunut väistämättä supistamaan tuota moninaisuutta. En siis tulevien analyysilukujen kautta pyri osoittamaan, miten aineistossa kaiken kaikkiaan puhutaan ilmiöstä, jota nimetään globaalikasvatukseksi tai maailmankansalaisuuteen kasvattamiseksi, vaan nostamaan aineistosta joitakin ilmauksia ja puheenvuoroja, joiden kautta rakentuu tämän tutkimuksen kysymyksenasetteluiden kannalta kiinnostavia erontekoja ja toiseuksia. Näin ollen tutkimuksessa tekemiäni tulintoja ei voi yleistää esimerkiksi koskemaan tarkastelemiani julkaisuja kokonaisuudessaan, vaan ne havainnollistavat esimerkkien kautta niitä tapoja, joilla erontekoja ja toiseuksia sekä maailmankansalaisuutta tuotetaan yksittäisten tekstikatkelmien kautta.

Tutkimusaineiston analyysin kautta muodostui ikään kuin tarina, jossa ensin laajemmassa, globaalissa ulottuvuudessa rakentuu kuva globaalista ”meistä”, joka peilautuu jatkuvasti kuvaan sen negaationa rakentuvasta koloniaalisesta ”toisesta”. Tämän laajemman tason jälkeen analyysi siirtyy paikallisemmalle ulottuvuudelle, jossa Santosin (2007) metaforisia työvälineitä hyödyntäen piiryy kuva uuden abysaalisen koloniaalisen tunkeutumisesta

puhutellun ”meidän” alueelle. Tätä tunkeutumista käsitteellistetään tutkimusaineistossa muun muassa kulttuurien välisenä vuoropuheluna ja siltojen rakentamisena (ks. esim. luku 6.2), mutta toisaalta myös suurienkin ”identiteetikriisien” ja epämukavuuden tuntemusten kautta (ks. luku 6.3). Analyysin viimeisessä osassa tarkastelen maailmankansalaisuuteen kasvattamista vastauksena puhutellun ”meidän” ja ”toiseksi” merkityn kohtaamisen kuvallulle haastavuudelle.

Olen kuvannut osassa aineistoesimerkeissä ajatteluni kulkua lukijalle yksityiskohtaisemmin kuin toisissa. Niissä aineistokatkelmassa, joissa olen kokenut tarpeelliseksi tämänkaltaisen yksityiskohtaisemman käsittelyn, olen jakanut katkelman pienempiin osioihin, joita olen merkinnyt esimerkiksi tunnuksella O1 (osio yksi).

Käytän analyysin yhteydessä käsitteitä globaali ”me”, puhuteltu ”me”. Olen käyttänyt myös jälkikoloniaalisissa teorioissa yleisesti käytettyä nimitystä koloniaalinen ”toinen” sekä uusi abysaalinen koloniaalinen ”toinen” (Santos 2007; ks. myös Hall 1999). Käytän laajalti analyysissäni käsitettä ”nimetty” (vrt. Kurki 2008, 29) kuvaamaan aineistossa rakennettuja kategorioita. Olen päätenyt tähän ratkaisuun soveltaen etenkin Tuuli Kurjen (esim. 2008, 29) ajattelua ’maahanmuuttajiksi nimettyjen’ käsitteen taustalla.

Käytän tässä tutkimuksessa käsitteitä ”me” ja ”toinen” aina lainausmerkein osoittaakseni näiden dikotomisten käsitteiden problemaattisuutta. Ajattelen, että edeltävien käsitteiden kautta muodostetaan väistämättä poissulkevia ja rajaavia diskursiivisia kategorioita, jotka eivät ole koskaan viattomia (vrt. Brunila 2009, 64). Osoitan lainausmerkkien kautta myös ”meidän” ja ”toisen” kategorioiden jatkuvaa liikettä.

Käytän aineiston analyysissä ilmaisua puhuteltu ”me” ja kuvaan sillä aineistossa rakentuvaa kuvaa oletetusta kuulijasta. Tulkitsen aineistossa ”meinä” puhuttelun kautta rakennettavan kuvaa suomalaisuudesta, eurooppalaisuudesta ja/tai länsimaisuudesta. Käyttämällä ilmaisua puhuteltu ”me” haluan tietoisesti välttää käyttämästä me-ilmaisua, jonka kautta voisin määrittää itseni tutkijana ja toisaalta myös lukijan tietynlaisiin positioihin. Näen ”meinä” puhuttelun diskursiivisen vallankäytön muotona, joka rajaa sisälleen ja sulkee ulkopuolelleen tietynlaisia subjektipositioita.

Yleisesti tässä työssä tahdon lainausmerkkien kautta osoittaa lukijalle tunnustelevaa ja kysyvää suhtautumistani lainausmerkkeihin asemoituihin käsitteisiin. Osoitan tunnustelevaa suhtautumistani eri käsitteisiin myös jo aikaisemmin mainitsemani käsitteen ’nimetty’ kautta (vrt. Kurki 2008). Korostan analyysin aikana kursivilla ilmaisuja, joihin olen erityi-

sesti halunnut kiinnittää lukijan huomion. Näin ollen siis osoitan lukijalle käsitteiden problemaattisuutta sekä niihin liitettyjen merkitysten kysymistä käyttämällä lainausmerkkejä ja kursiiveja sekä korostamalla joksikin nimeämistä.

## 5 ERONTEKOJA GLOBAALIN ”MEIDÄN” JA KOLONIAALISEN ”TOISEN” VÄLILLÄ

### 5.1 Globaalin ”meidän” merkitseminen

Tutkimusaineistosta tekemieni tulkintojen perusteella yksi silmiinpistävimmistä teemoista on aineistossa puhutellun ”meidän” positioiminen johonkin, mitä joko suoranaisesti nimitetään aineistossa länsimaisuutena, eurooppalaisuutena ja/tai suomalaisuutena, tai johon puhutellun ”meidän” voidaan tulkita positioituvan. Käsittelen tässä luvussa puhutellun ”meidän” positioimista eurooppalaisuuteen ja länsimaisuuteen, kun taas paneudun suomalaisuuden teemaan syvällisemmin luvussa kuusi. Aineistossa rakentuu kuva puhutellusta ”meistä” osana länsimaalaisuutta ja eurooppalaisuutta, ja olen nimennyt tätä globaalin ”meidän” rakentumisena. Seuraavassa aineistoesimerkki siitä, kuinka puhuteltu ”me” positioidaan länsimaihin.

#### *Esimerkki 1.*

Kiinan ja Intian kaltaisissa nopeasti kehittyvissä maissa on ensiarvoisen tärkeää, että ne vaurastuisivat kestävämmällä tavalla kuin me länsimaissa olemme tehneet (aineisto 1, 77).

Länsimaihin ja Eurooppaan liitetään aineistossa erilaisia ideologisia, poliittisia ja eettisiä periaatteita ikään kuin ”luonnollisina” ja juuri näille ideologisille kategorioille ominaisina sekä suhteellisen pysyvinä tunnusmerkkeinä. Tutkimusaineistossa tällaisina tunnusmerkkeinä esitetään esimerkiksi oikeudenmukaisuus, yksilönvapaus, tasa-arvo, oikeus, sääntöjen noudattaminen, demokraattisuus, vauraus ja valistuneisuus. Nimitän edeltävien kaltaisia länsimaisuuteen ja eurooppalaisuuteen liitettyjä luonnollistettuja merkitsijöitä globaalin ”meidän” luonnollistetuiksi tunnusmerkeiksi, joista esimerkkinä seuraava katkelma.

#### *Esimerkki 2.*

Nykyään tulkinnat oikeudenmukaisuudesta vaihtelevat läntisessä, demokratiaan ja yksilönvapauteen uskovassa maailmassammekin (aineisto 1, 164).

Katkelmassa puhuteltu ”me” positioidaan länsimaiseen maailmaan kuuluvaksi (mitä tällä ikinä tarkoitetaankin). Länsimaisen maailman kuvataan perustuvan demokratiaan ja yksilönvapauteen uskomiselle. Tähän kuitenkin yhdistetään tutkimusaineistolle melko ominaisesti muutosaspekti. Tulkitsem, että sanalla *nykyään* luodaan oletus siitä, että tulkinnat oi-

keudenmukaisuudesta eivät olisi *ennen* vaihdelleet länsimaiden ”sisällä” niin paljon. Toinen mielenkiintoinen seikka on maailmassa-sanan päätte ”-kin”. Tulkitsen tämän viittaavan oletukseen, että oikeudenmukaisuuden tulkintojen ajatellaan vaihtelevan *muualla* kuin länsimaissa ja nykyään *myös* länsimaissa. Tässä ilmenee se, kuinka tietyt ideologiset, poliittiset ja esimerkiksi eettiset periaatteet liitetään eurooppalaisuuteen ja länsimaalaisuuteen ikään kuin luonnollisina, suhteellisen pysyvinä ja ominaisina piirteinä. Puhuteltu ”me” puolestaan liitetään eurooppalaisuuteen tai länsimaalaisuuteen, jolloin näiden luonnollistettujen tunnusmerkistöjen esitetään kuvaavan aineistossa hyvinkin kyseenalaistamattomasti ”meihin” liitettyjä ideologioita, kulttuurisia piirteitä, järjestelmiä tai rakenteita.

### *Esimerkki 3.*

Läpinäkyvyydestä ja hyvästä hallintotavasta on jo totuttu puhumaan ja sitä on totuttu vaatimaan. Valitettavasti se on usein vielä sanahelinää, varsinkin jos länsimaatkaan eivät ole aidosti valmiita vaatimaan kanssatoimijoiltaan sääntöjen noudattamista. Jos suljemme silmämme epäoikeudenmukaiselta toiminnalta, meitäkin voi ja tulee syyttää epäoikeudenmukaisuudesta. (Aineisto 1, 167.)

*(O1) Läpinäkyvyydestä ja hyvästä hallintotavasta on jo totuttu puhumaan ja sitä on totuttu vaatimaan.*

Tulkitsen osioin yksi sisältävän lähtöoletaman siitä, että länsimaisuuteen liittyy olennaisesti *läpinäkyvyys ja hyvä hallintotapa*. Katkelmassa kuvataan, kuinka edeltäviä on totuttu vaatimaan, eli ikään kuin läpinäkyvyys ja hyvä hallintotapa olisivat jonkinlaisia normeja ”länsimaisissa yhteiskunnissa”.

*(O2) Valitettavasti se on usein vielä sanahelinää, varsinkin jos länsimaatkaan eivät ole aidosti valmiita vaatimaan kanssatoimijoiltaan sääntöjen noudattamista.*

Osiossa kaksi länsimaita kuvataan kuin yhtenä toimijana, joka voisi *vaatia* ”kanssatoimijoiltaan” jotakin. Kanssatoimijoiden käsitteeseen liitetään oletus siitä, etteivät nämä automaattisesti toimi ”sääntöjä noudattaen”. Tulkintani mukaan näin myös liitetään lähtöoletama siitä, että länsimaat toimisivat lähtökohtaisesti ”sääntöjä noudattaen”. Näin muodostetaan ajatus länsimaista sosiaalisesti vastuullisempina kuin ”toiset” (vrt. esim. Mikander 2015, 118).

*(O3) Jos suljemme silmämme epäoikeudenmukaiselta toiminnalta, meitäkin voi ja tulee syyttää epäoikeudenmukaisuudesta.*

Osioissa kolme puhutellaan globaalia ”meitä” ja kuvataan, kuinka puhuteltua ”meitäkin” voi syyttää epäoikeudenmukaisuudesta, jos puhuteltu ”me” ummistaa silmänsä epäoikeudenmukaiselta toiminnalta. Tulkitsen sanavalinnan ”meitäkin” loppupäätteeseen sisältyvän lähtöoletaman siitä, kuinka lähtökohtaisesti sitä, joka ei kuulu ”meihin”, voidaan syyttää epäoikeudenmukaisesta toiminnasta. ”Meillä” on puolestaan uhka ajautua ”toisen” kaltaisesti epäoikeudenmukaisuuden alueelle, jos puhuteltu ”me” ei puutu epäoikeudenmukaisena pitämäänsä toimintaan. Osion kaksi ja kolme perusteella piirtyy tulkintani mukaan kuva länsimaista toimijana, jolla on mahdollisuus *vaatia* ”kanssatoimijoiltaan” sääntöjen noudattamista ja *puuttua* epäoikeudenmukaisena pitämäänsä toimintaan. Jollei länsimaat näin tee, voi osion kolme mukaan heitä syyttää epäoikeudenmukaisuudesta.

Globaalia ”meitä” ei aineistossa kuvata aina samalla tavalla. Puhuteltu ”me” identifioidaan milloin länsimaiseksi, milloin eurooppalaiseksi, milloin suomalaiseksi. Seuraavassa esimerkki siitä, kuinka aineistossa puhuteltu ”me” paikannetaan johonkin, mitä nimitetään länsimaiksi.

#### *Esimerkki 4.*

Kuulumme maapallon rikkaaseen eliittiin, länsimaihin, ja joudumme siksi maksamaan muiden mukana kolonialismin ja jälkikolonialismin jälkilaskuja, vaikka osallistumisemme on ollut vähäinen ja välillinen. Kansainvälisissä vertailuissa saamme huipputuloksia niin koululaitoksen kuin hallinnon läpinäkyvyydenkin suhteen ja osaamme toimia Euroopan Unionissa ja olemme aktivoituneet maailmakaupassa. Vaikka elämä välillä heittelee mustia pilviä taivaalle ja horjuttaa uskoamme yhteiskunnan toimivuuteen ja poliitikkojen luotettavuuteen, olemme onnekkaita. (Aineisto 1, 111)

*(O1) Kuulumme maapallon rikkaaseen eliittiin, länsimaihin, ja joudumme siksi maksamaan muiden mukana kolonialismin ja jälkikolonialismin jälkilaskuja, vaikka osallistumisemme on ollut vähäinen ja välillinen.*

Osiossa yksi puhutellun ”meidän” osoitetaan paikantuvan ”maapallon rikkaaseen eliittiin, länsimaihin”. Näin ollen länsimaihin liitetään ilmaus ”maapallon rikas eliitti”. Tätä jatketaan kuvaten, kuinka puhutellun ”meidän” osallisuus kolonialismiin olisi ollut ”vähäinen ja välillinen”. Sen lisäksi, että osioissa paikannetaan puhuteltu ”me” länsimaihin ja ”maapallon rikkaaseen eliittiin”, tulkitsen siinä olevan havaittavissa viitteitä suomalaisesta tai pohjoismaisesta ekseptionalismista (Rastas 2012, 89–90) kolonialismin tarkastelun yhteydessä. Suomalaiseen ja yleisemmin pohjoismaalaiseen historialliseen narratiiviin liitetään usein



ajatus juuri osion yksi kaltaisesti vähäisestä tai välillisestä osallisuudesta kolonialismiin (ks. Loftsdóttir & Jensen 2012, 2).

Kolonialismin lisäksi kuvataan puhutellun ”meidän” osallisuus ”jätkikolonialismin jälkilaskuihin” vähäiseksi ja välillisesti. Onkin tässä yhteydessä mielenkiintoista pohtia, mitä tässä yhteydessä käsitteellä ”jätkikolonialismi” tarkoitetaan. Jos jätkikolonialismin etuliite -jälki ajatellaan esimerkiksi kuvaamaan kolonialismin synnyttäneitä jälkitilaa ja nykyistä taloudellispoliittisen vallan jakautumista globaalisti (vrt. Vuorela 1999), voidaan kysyä, miten puhutellun ”meidän” osuus tähän voidaan kuvata vähäisenä ja välillisenä. Vaikka puhuteltu ”me” liitetäänkin globaalin ”meidän” kautta länsimaisuuteen, tulkitsen puhutellun ”meidän” edustavan osioissa suomalaisuutta juuri ”vähäiseen ja välilliseen” osallisuuteen viittaaminen kautta. Osiossa rakentuu jännite globaaliin ”meihin” (eli länsimaisuuteen positioitumisen) sekä sen kautta rakentuvien velvoitteiden välillä. Tulkitsen tämän jännitteen rakentuvan osion ilmaisujen *joutua* ja *vaikka* kautta.

*(O2) Kansainvälisissä vertailuissa saamme huipputuloksia niin koululaitoksen kuin hallinnon läpinäkyvyydenkin suhteen ja osaamme toimia Euroopan Unionissa ja olemme aktivoituneet maailmakaupassa.*

Tulkitsen osan kaksi positioivan sekä kirjoittajan että puhutellun ”meidän” Suomeen ja/tai pohjoismaihin. Osioissa puhutellulle ”meille” merkittyy tilaan tai yhteiskuntaan liitetään ”huipputulokset koululaitoksen ja hallinnon läpinäkyvyyden suhteen”. Tämän jälkeen kuvataan, kuinka puhuteltu ”me” osaa ”toimia Euroopan Unionissa” sekä on ”aktivoitunut maailmankaupassa”. Tulkitsen tässä rakennettavan kuvaa Suomesta tai Pohjoismaista korostaen *hyvän* koulutuksen, hallintotavan, kansainvälisen järjestäytymisen sekä globaalin markkinatalouden teemoja.

*(O3) Vaikka elämä välillä heittelee mustia pilviä taivaalle ja horjuttaa uskoamme yhteiskunnan toimivuuteen ja poliitikkojen luotettavuuteen, olemme onnekkaita.*

Kolmannessa osiossa muistutetaan puhuteltua ”meitä” hänen *onnekkuudestaan*, vaikka välillä ”usko yhteiskunnan toimivuuteen ja poliitikkojen luotettavuuteen” horjuisi. On mielenkiintoista kysyä, mistä tämänkaltaisen puhetapa kumpuaa, ja miksi puhuteltua ”meitä” täytyy muistuttaa hänen onnekkaudestaan. Katkelma on aineistosta, joka on julkaistu vuonna 2008, jolloin Suomessa sekä maailmalla yleisemmin puhuttiin taloustaantumasta tai niin kutsutusta finanssikriisistä. Tätä on mielenkiintoista tarkastella suhteessa globaalin ”meidän” luonnollistettuihin tunnusmerkkeihin. Katkelmasta voidaan tulkita, että kuvattu-

jen ”mustien pilvien” ja ”yhteiskuntaan ja poliitikkoihin horjuvan uskon” aikana tulisi puhutellulle ”meille” muistuttaa, että kuuluminen ”maapallon rikkaaseen eliittiin, länsimaihin” olisi onnekkuutta, eivätkä globaaliin ”meihin” liitetyt luonnollistetut tunnusmerkit ikään kuin katoa mihinkään kuvatuista koettelemuksista huolimatta.

## 5.2 Koloniaalisen ”toisen” merkitseminen

Edellisessä luvussa kuvattu puhuteltu globaali ”me” ja siihen liitetyt luonnollistetut tunnusmerkit rakentuvat aineistossa tulkintani mukaan jatkuvana peilautumisena suhteessa ”toiseen”, jota nimitän *koloniaalisena ”toisena”* (ks. esim. Bhabha 1983; Hall 1999; Santos 2007). Samoin kuten globaaliin ”meihin” liitetyt luonnostetut tunnusmerkit, aineistossa rakennetaan samalla koloniaaliseen ”toiseen” liitettyjä, suhteellisen muuttumattomina kuvattuja tunnusmerkkejä. Globaalin ”meidän” luonnollistettuihin tunnusmerkkeihin heijastetaan aineistossa rakentuvaa koloniaalista ”toista” ikään kuin vastinparina, joka oikeuttaa ydinpiirteiden kiinnittymisen puhuteltuun globaaliin ”meihin”. Koloniaalinen ”toinen” paikannetaan aineistossa usein johonkin, mikä nimetään kehitysmaiksi, kuten seuraavassa esimerkissä tehdään.

### *Esimerkki 1.*

Globaali kumppanuus ei tarkoita vain rikkaiden länsimaiden tarjoamia ratkaisuja kehitysmaiden ongelmiin, vaan todellista yhteistyötä ja vuoropuhelua (aineisto 1, 15).

Esimerkissä käytetään ilmaisuja ”riikkaat länsimaat” sekä ”kehitysmaat”. Länsimaiksi nimettyyn liitetään ”ratkaisujen tarjoaminen”, kun taas kehitysmaiksi nimettyyn ”ongelmaisuus”. Esimerkissä kiinnitän huomiota edeltävien lisäksi ilmaisuun *vain* ja *vaan*. Virkkeen loppuosassa ilmaistaan ”todellisen yhteistyön ja vuoropuhelun tarve”, mutta tulkitsen, että tekemällä eronteko ”länsimaiden” ja ”kehitysmaiden” välille, tullaan esimerkissä piirrettyä rajalinja ikään kuin kahden toisistaan erotettavissa olevan kategorisen ryhmittymän välille.

Tulkintani mukaan aineistossa rakentuu kuva koloniaalisesta ”toisesta” ja koloniaalisen ”toisen” maailmasta jonain, jonka kuvataan ”aiheuttavan” puhutellussa ”meissä” epävarmuutta ja jopa uhkaa. Tästä esimerkkinä seuraava aineistokatkelmä.

### *Esimerkki 2.*

Elämme julmaa aikaa. Suurimmat rahat liikkuvat ase-, huume- ja ihmiskaupassa. EU yrittää suojella itseään, linnoittautua köyhistä maista tulijoita vastaan, USA yrittää

pakottaa maailmaa näköisekseen. Syvimmältään maailma jakautuu köyhiin ja rikkai-  
siin: häviävän pieni osa maailman väestöstä hallitsee valtaosaa maapallon resursseis-  
ta. Muutoksen voimaa ei voida kuitenkaan tukahduttaa: ihmisten enemmistö elää län-  
simaiden ulkopuolella, ja he ovat ottamassa aloitteen käsiinsä. Jo senkin takia on  
opittava olemaan ihmisten kanssa ihmisiksi. Siitä on kysymys, ei mistään sen kum-  
memmasta. Tee lähimmäisesellesi niin kuin toivot itsellesi tehtävän, pätee tässäkin yh-  
teydessä. (Aineisto 1, 111.)

*(O1) Elämme julmaa aikaa. Suurimmat rahat liikkuvat ase-, huume- ja ihmiskaupassa. EU  
yrittää suojella itseään, linnoittautua köyhistä maista tulijoita vastaan, USA yrittää pakot-  
taa maailmaa näköisekseen.*

Osassa yksi puhutellaan jälleen ”meitä” ja kuvataan ”julman ajan” merkkeinä suurimpien  
rahavirtojen liikkumista ”ase-, huume- ja ihmiskaupassa”. Tämän jälkeen ilmaistaan, kuin-  
ka ”EU yrittää suojella itseään köyhistä maista tulijoita vastaan”. Edeltävässä lauseessa  
käytetään ilmaisuja *suojella itseään, linnoittautua* sekä *tulijoita vastaan*. Ne, joilta katkel-  
massa kuvataan ”EU:n” suojautuvan, on ”köyhistä maista tulijat”, jonka tulkitsen kuvasta-  
van aineistossa rakentuvaa koloniaalista ”toista”. Vaikka ”USA:sta” käytetään melko voi-  
makastakin ilmaisua ”pakottaa maailmaa näköisekseen”, ”EU:sta” ei käytetä esimerkiksi  
ilmaisuja *estää* tai *loukkaa ihmisoikeuksia*, vaan *suojella itseään ja linnoittautua*. Tulkit-  
sen, että tässä yhteydessä piirtyy kuva koloniaalisesta ”toisesta”, jota *vastaan* linnoittautu-  
misen tiedostetaan kuvaavan ”julman ajan” piirteitä. Tässä kohtaa ei kuitenkaan kyseen-  
alaisteta eurooppalaisuuteen liitettäviä tunnusmerkkejä, vaan kuvataan toiminta vain osana  
”julmaa aikaa”. Osioin näkökulma on vahvasti globaaliin ”meihin” liitetyissä toimijata-  
hoissa kuten ”EU:ssa” ja ”USA:ssa”.

*(O2) Syvimmältään maailma jakautuu köyhiin ja rikkaisiin: häviävän pieni osa maailman  
väestöstä hallitsee valtaosaa maapallon resursseista. Muutoksen voimaa ei voida kuiten-  
kaan tukahduttaa: ihmisten enemmistö elää länsimaiden ulkopuolella, ja he ovat ottamassa  
aloitteen käsiinsä. Jo senkin takia on opittava olemaan ihmisten kanssa ihmisiksi.*

Osassa kaksi tehdään eronteko ”maailman köyhien ja rikkaiden” välillä. Tähän yhdistetään  
muutoksen teema ja siihen liitetty *voima*, jota *ei voida tukahduttaa*. Tätä virkettä jatketaan  
viittaamalla ”länsimaiden ulkopuolella asuvien ihmisten enemmistöön”, joka *on ottamassa  
aloitteen käsiinsä*. Osio päättyy muistutukseen, kuinka tämän takia ”on opittava olemaan  
ihmisten kanssa ihmisiksi”. Tulkitsen osiossa kolme koloniaaliseen ”toiseen” liitettävän  
seuraavat ilmaisut: (a) köyhä, (b) voima, jota ei voi tukahduttaa, (c) enemmistö, joka asuu  
länsimaiden ulkopuolella ja (d) ottamassa aloitteen käsiinsä. Nämä ilmaisut ovat tulkintani

mukaan esimerkkejä siitä, kuinka uuden abysaalisen koloniaalisen läsnäolo tuottaa uudella tavalla kolonisoijan, joka merkitsee ja toiseuttaa itsestään vastakkaisena esitetyn ”toisen”. Tulkitsen tässä kohtaa ilmenevän sen, että globaalilla tasolla kaukaisena ja vieraana merkitty koloniaalinen ”toinen” olisi ikään kuin muuttumassa uudeksi abysaalikseksi ”toiseksi” tunkeutumalla kolonisoijan eli globaalin ”meidän” alueelle. Tulkitsen, että osiossa kaksi sanoitetaan tätä uuden abysaalisen koloniaalisen ”toisen” läsnäolon tai sen mahdollisen läsnäolon luomaa uhan tunnetta puhutellussa ”meissä”.

*(O3) Siitä on kysymys, ei mistään sen kummemmasta. Tee lähimmäisesellesi niin kuin toivot itsellesi tehtävän, pätee tässäkin yhteydessä.*

Jokseenkin paradoksaalisesti edeltävään osioon nähden, osio kolme alkaa ilmaisulla ”siitä on kysymys, ei mistään sen kummemmasta”. Tulkitsen tämän puhutellun ”meidän” rauhoitteluna. Katkelma päättyy monessa eri uskonnossa esitettyyn ohjeeseen, jota esimerkiksi kristinuskossa on nimitetty ”kultaiseksi säännöksi”.

Osissa kohdin aineistoa koloniaalisen ”toisen” maailman kuvataan myös ikään kuin ”lävähtävän kasvoille” median ja lööppien kautta. Aineistossa kuvataan esimerkiksi, kuinka ”ylivoimaisesti suurin osa *meistä* suomalaisista kohtaa maailman eriarvoisuuden vetävissä iltapäivälööpeissä tai kriisi- ja humanitäärisen avustustyön rahankeräysmainoksissa (aineisto 1, 96)”. Näin ollen maailman eriarvoisuuden kuvataan ilmenevän puhutellulle ”meille” lööppien tai avustustyön kautta, eikä siis jossain, mikä nimettäisi olevan ”täällä”. Tulkitsen, että koloniaaliselle ”toiselle” merkittyä tilaa tai paikkaa kuvataan aineistossa myös viittaamalla esimerkiksi ”maailmaan”, ”kansainväliseen” tai ”todellisuuteen”, joista viimeisimmästä esimerkkinä seuraava katkelma.

### *Esimerkki 3.*

Suomessa osataan muotoilla harkittuja ja tasapainoisia koulu- ja koulutustavoitteita. Tavoitteet ja todellisuus ovat kuitenkin usein kaukana toisistaan. Todellisuus läväyttää eteemme köyhyyttä, nälänhätää, sotia, katastrofeja, epätasa-arvoa, diktatuureja, muutospaineita ja kehitystarpeita... (Aineisto 3, 113.)

Katkelmassa ”todellisuuden” kuvataan läväyttävän puhutellun ”meidän” eteen ”köyhyyttä, nälänhätää, sotia, katastrofeja, epätasa-arvoa, diktatuureja, muutospaineita ja kehitystarpeita”. Sen sijaan Suomi esitetään koloniaaliselle ”toiselle” vastakkaisena, tilana, jossa *osataan* muotoilla ”harkittuja ja tasapainoisia” tavoitteita.

### 5.3 Maantieteellisiä paikantumisia ja taloudellispoliittisia erontekoja

Yksi koloniaalisen ja koloniaalisen ”toisen” paikantumisten silmiinpistävimpiä merkitsijöitä on aineistossa niiden paikantuminen ”kauas”. Aineistossa kuvataan esimerkiksi, kuinka ”globaaliin vastuuseen liittyviä haasteita voidaan pitää kaukaisina ja mahdottomina ratkaista (aineisto 2, 24)”. Kuten edellisessä luvussa kuvasin, globaalit haasteet ja koloniaalinen ”toinen” kuvataan jonain, joka koskettaa puhuteltua ”meitä” muun muassa lööppien kautta tai muistutuksena siitä, miltä ”todellisuus” näyttää. Koloniaalisen ”toisen” geopoliittinen kuva heijastuu aineistossa etenkin Afrikkaan, mutta myös Etelä-Amerikan ja Aasian alueille. Olen tulkinut useissa kohdin aineistoa koloniaalisen ”toisen” maailmaan viitattavan käsitteillä *globaali*, *kansainvälinen* tai *maailma* – se on jotain, joka ei ole ”täällä”. Kaukaiseen paikantumiseen liitetään aineistossa usein ”köyhyys”, kuten seuraavassa esimerkissä tehdään.

#### *Esimerkki 1.*

Jos uskomme oikeudenmukaisuuden nimissä yhtäläisiin oikeuksiin, emme kai voi rajata niitä maantieteellisesti vain oman maamme kansalaisiin? Eikö olisi erityisen tärkeää huolehtia kaikkein köyhimmistä, vaikka he elätkin kaukana meistä? (Aineisto 1, 164.)

Tulkitsen katkelmassa oletettavan, että olisi joku/jokin puhuteltu ”me”, joka uskoo oikeudenmukaisuuden nimissä yhtäläisiin oikeuksiin ”omassa maassamme”, eli tulkintani mukaan Suomessa. Tämän oikeudenmukaisuuteen ja yhtäläisiin oikeuksiin uskomisen kuvataan joutuvan koetukselle, sillä katkelmassa ”kaikkein köyhimpien” kuvataan elävän kaukana puhutellusta ”meistä”. Samalla, kun koloniaalista ”toista” merkitään köyhyyden, kaukaisuuden ja ongelmaisuuksien kautta (ks. luku 5.2), globaalia ”meitä” puolestaan merkitään rikkauksella ja vauraudella, kuten seuraavassa esimerkissä tehdään.

#### *Esimerkki 2.*

Oman ongelmakysymyksensä globaalin vastuun ja omaehtoisen osallistumisen kulttuurin edistämiseksi asettaa ”the West and the rest” -ilmaisulla kuvattu taloudellispoliittinen kuilu rikkaan pohjoisen ja köyhän etelän välillä. Tästä karkeasta jaottelusta voidaan perustellusti olla montaa mieltä, mutta ainakin mediakasvatuksen kannalta sillä saadaan näkyviin eroja jälkiteollisten länsimaiden ja kehittyvien Afrikan, Aasian ja Latinalaisen Amerikan maiden välillä useissa mediakasvatuksen resursseissa teknologioista opetusmateriaaleihin ja opettajien taitoihin toimia mediakasvattajina. Keskeisenä erottelevana tekijä on uskonto (islamistiset maat eivät esimerkiksi ole ot-

taneet internetiä käyttöön yhtä voimakkaasti kuin sekularistiset länsimaat). (Aineisto 1, 131.)

Katkelmassa tehdään ensinnä eronteko ”rikkaan pohjoisen” ja ”köyhän etelän” välille, jota ilmentää katkelmassa käytetty ilmaisu ”talouspoliittinen kuilu”. Kirjoittaja ilmaisee tiedostavansa karkean jaottelun problemaattisuuden, mutta kuitenkin pitää sitä (mediakasvatuksen näkökulmasta) osuvana jaotteluna, sillä sen kautta ”saadaan näkyviin eroja jälkiteollisten länsimaiden ja kehittyvien maiden välillä”. Katkelmassa yhdistyy tulkintani mukaan toisaalta kirjoittajan osoitus siitä, kuinka jaottelu ”rikkaan pohjoisen” ja ”köyhän etelän” välillä on problemaattinen, kun taas toisaalta myös erontekoja piirtävä ilmaisujen tapa. Katkelmassa kuvataan, kuinka länsimaiden ja kehittyvien maiden nimeämisen välineiden avulla ”saadaan näkyviin eroja”. Eroja näkyväksi tekemisellä viitataan eroihin jälkiteollisten länsimaiden ja kehittyvien Afrikan, Aasian ja Etelä-Amerikan maiden välillä. Tässä katkelmassa erontekoon liitetään resurssit ”teknologioista opetusmateriaaleihin” sekä ”opettajien taidot toimia mediakasvattajina”. Tulkitsen, että katkelmassa rakentuvaan kuvaan koloniaalisesta ”toisesta” liitetään esimerkiksi seuraavat ilmaisut: (a) kehittyvä, (b) vähäresurssinen verrattuna länsimaihin sekä (c) opettajien heikommat taidot toimia mediakasvattajina. Näiden lisäksi keskeisenä erottelevana tekijänä esitetään uskonto (ks. luku 5.4).

Edellisessä katkelmassa käytettiin ilmaisua ”taloudellispoliittinen kuilu rikkaan pohjoisen ja köyhän etelän välillä”. Nimitänkin aineistossa rakentuvia talouteen ja poliittiseen päätöksentekoon liittyviä erontekoja *taloudellispoliittisiksi eronteoiksi*. Taloudellispoliittisiin erontekoihin olen liittänyt esimerkiksi aineistosta nostamani eronteot, joissa dikotomisina vastinpareina voidaan tulkita esimerkiksi demokratia/diktatuuri, rikkaus/köyhyys, itsekkyys/riiston kohteena oleminen, pohjoinen/etelä tai resurssit/resurssittomuus. Ajattelen siis taloudellispoliittisissa eronteoissa erontekojen välineinä käytettävän esimerkiksi poliittisia, hallinnollisia tai taloudellisia hierarkkisia käsitepareja, joiden kautta rakennetaan aineistossa erontekoja globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” välille.

Taloudellispoliittisiin erontekoihin liittyy tulkintani mukaan aineistossa myös se, miten eri poliittiset ja taloudelliset toimijat nimetään sekä miten niiden toimijuutta kuvaillaan. Seuraavassa esimerkki siitä, miten eri tavalla ”eurooppalaiseksi” ja ”afrikkalaiseksi pientilaliseksi” nimettyjen toimijoiden taloudellista toimijuutta kuvaillaan.

### *Esimerkki 3.*

Ensisijaisesti omaa etua ja omia valtaintressejä ajavan eurooppalaisen näkemys esimerkiksi hyväksyttävän kaupankäynnin ehdoista ei voi olla sama kuin afrikkalaisen pientilallisen, jolle lapsen koulupuvun maksaminen voi olla ylitsepääsemätön ongelma. Kyse ei ole vain eturistiriidoista eikä siitä, kuinka altruistisia tai egoistisia olemme, vaan myös erimielisyyksistä koskien keinoja, joilla parhaiten edistetään niin meidän kuin muidenkin hyvinvointia. (Aineisto 1, 163)

Esimerkissä kolme eurooppalaista taloudellista toimijaa verrataan afrikkalaiseen pientilalliseen. Eurooppalainen toimija kuvataan ensisijaisesti omaa etuaan ja valtaintressejään ajavana toimijana. Eurooppalaisella taloudellisella toimijalla kuvataan olevan erilaiset näkemykset hyväksyttävän kaupankäynnin ehdoista kuin afrikkalaisella pientilallisella. Tässä kohtaa on mielenkiintoista kysyä, miten asetelma muuttuisi, jos verrattaisiin esimerkiksi globaalien markkinoiden suurtoimijoiden intressejä pienempien toimijoiden intresseihin<sup>5</sup>.

Vaikka voidaan siis ajatella kyseessä olevan ennemminkin globaaliin markkinatalouteen ja siihen liittyvään suuromistajuuteen liittyvät kysymykset tuotannon ja talouden saralla, katkelmassa ruraali pientilallisuus liitetään koloniaaliseen ”toiseen”, kun taas globaaleilla maailmanmarkkinoilla omaa etua ajava taloudellinen toimijuus ja siihen liitetty valtaintressit eurooppalaiseen toimijaan. Näin ollen afrikkalaiseksi pientilalliseksi nimetty kuvataan ikään kuin globaalien markkinoiden ”altavastaajana”, kun taas eurooppalaiseksi nimetty toimijana, jolla on mahdollisuus toteuttaa ”omia valtaintressejään”.

Seuraavassa aineistoesimerkissä rakennetaan kuvaa siitä, kuinka epätasaisesti jakautuvat taloudelliset resurssit muodostavat erilaisia toimijapositioneja, joihin liitetään erilaisia mahdollisuuksia toimia.

### *Esimerkki 4.*

Poliittisen ilmapiirin ja geopoliittisen aseman lisäksi historialliset, maantieteelliset sekä esimerkiksi luonnonvaroihin ja ilmastoon liittyvät tekijät vaikuttavat siihen, miten eri valtioiden kansalaisten asema ja tarpeet poikkeavat toisistaan. Vaikka me kaikki tarvitsemmekin juomaa, ruokaa, suojaa ja perusturvaa, Saharassa osa ihmisten tarpeista on hyvin erilaisia kuin Suomessa. Mitä haavoittuvaisemmassa asemassa ihmiset ovat, sitä helpompi häikäilemättömien voitontavoittelijoiden on menestyä. Välttyäkseen kuolemasta janoon, ihminen on valmis maksamaan mitä tahansa mel-

---

<sup>5</sup> Esimerkiksi alkuvuodesta 2016 Suomessa maanviljelijöiden, metsänomistajien ja maaseutuyrittäjien ammatti- ja etujärjestö MTK järjesti mielenosoituksen maanviljelijöiden oikeuksien puolesta. Mielenosoituksen tiedotteessa kuvattiin, kuinka ”maatilojen taloustilanne on nyt katastrofaalinen ja useat tilat talousahdingossa” ja kuinka ”maanviljelijät ovat joutuneet maailmanpolitiikan maksumiehiksi” (MTK 2016.)

kein millaisesta vedestä tahansa, eikä sairauden runtelema ihminen pysty pitämään huolta siitä, ettei hänelle myydä vanhentuneita lääkkeitä. Monen saattaa olla helppo ajatella, että sille, jolla ei ole mitään on parempi saada edes huonoa kuin ei mitään. Asenne on perusteltavissa vain, jos kyse on aidosta puutteesta ja hädästä. Näin ei kuitenkaan ole kuin hetkittäin tai paikallisesti. Läntinen vaurautemme ei oikeuta meitä suhtautumaan kanssaihmiimme kuin kulkukoiriin, joille voimme heittää sen, mikä meille ei enää kelpaa. (Aineisto 1, 165–166.)

*(O1) Poliittisen ilmapiirin ja geopolittisen aseman lisäksi historialliset, maantieteelliset sekä esimerkiksi luonnonvaroihin ja ilmastoon liittyvät tekijät vaikuttavat siihen, miten eri valtioiden kansalaisten asema ja tarpeet poikkeavat toisistaan. Vaikka me kaikki tarvitsemekin juomaa, ruokaa, suojaa ja perusturvaa, Saharassa osa ihmisten tarpeista on hyvin erilaisia kuin Suomessa. Mitä haavoittuvaisemmassa asemassa ihmiset ovat, sitä helpompi häikäilemättömien voitontavoittelijoiden on menestyä.*

Osiossa yksi käytetään ilmaisuja poliittinen ilmapiiri, geopolittinen asema sekä esimerkiksi historialliset ja maantieteelliset tekijät, kun kuvataan, kuinka ”eri valtioiden kansalaisten asema ja tarpeet poikkeavat toisistaan”. Tätä jatketaan kuvaamalla, että *Saharassa* ihmisten tarpeet voivat olla erilaisia *Suomeen* verrattuna. Tämän jälkeen käytetään ilmaisuja ”mitä haavoittuvaisemmassa asemassa” ja ”sitä helpompi häikäilemättömien voitontavoittelijoiden on menestyä”. Tulkitsen, että näin merkitään koloniaalisen ”toisen” maailmaan positioidu haavoittuvainen kansalainen sekä tätä haavoittuvaista kansalaista häikäilemättömästi hyväksikäyttävät voitontavoittelijat. On myös olennaista huomioida, että samoin kuten edellisessä esimerkissä, myös tässä katkelmassa käytetyissä esimerkeissä korostetaan eron tekoja globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” välille, eikä esimerkiksi globaaliin ”meidän” moninaisuutta, ristiriitaisuutta ja eriarvoisia valta-asemia. Näin ollen esimerkeissä ei korosteta globaalina ”meinä” kuvatus *sisäistä* moninaisuutta, eroja tai vaikkapa erilaisia taloudellisen toimijuuden mahdollistumisia, vaan erot rakennetaan nimenomaan globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” välille.

*(O2) Välttyäkseen kuolemasta janoon, ihminen on valmis maksamaan mitä tahansa melkein millaisesta vedestä tahansa, eikä sairauden runtelema ihminen pysty pitämään huolta siitä, ettei hänelle myydä vanhentuneita lääkkeitä.*

Tulkitsen, että osiossa kaksi kuvataan koloniaalista ”toista”, joka edeltävän osion mukaisesti asemoidaan tietynlaisen uhrin positioon, joka on haavoittuvainen ”häikäilemättömien voitontavoittelijoiden” edessä. Osioissa kaksi tähän koloniaaliseen ”toiseen” liitetään muun



muassa uhka kuolla janoon ja kykenemättömyys huolehtia itsestään ”sairauden runtelemana”.

*(O3) Monen saattaa olla helppo ajatella, että sille, jolla ei ole mitään on parempi saada edes huonoa kuin ei mitään. Asenne on perusteltavissa vain, jos kyse on aidosta puutteesta ja hädästä. Näin ei kuitenkaan ole kuin hetkittäin tai paikallisesti.*

Osiossa kolme kuvataan, kuinka ”monen saattaa olla helppo ajatella, että sille, jolla ei ole mitään on parempi saada edes huonoa kuin ei mitään”. Tulkitsen tässä yhteydessä *monella* viitattavan puhuteltuun ”meihin”, jota puhutellaan jälleen osioissa neljä. Puhuteltuun ”meihin” liitetyn asenteen kuvataan olevan ”perusteltavissa vain, jos kyse on aidosta puutteesta ja hädästä”. Tätä jatketaan toteamalla, ettei tämänkaltaista aitoa puutetta ja hätää ole ”kuin hetkellisesti tai paikallisesti”. Koloniaalista ”toista” merkitään osiossa ilmaisulla ”se, jolla ei ole mitään”. Tulkitsen, että osioissa rakentuu kuva ”meinä” puhutelluista jonain, jolla on *asenteita* ”toiseksi” merkittyä kohtaan.

*(O4) Läntinen vaurautemme ei oikeuta meitä suhtautumaan kanssaihmissiimme kuin kulkukoiriin, joille voimme heittää sen, mikä meille ei enää kelpaa.*

Osassa neljä paljastuu, että edeltävän osion sanavalinnat ”monen” ja ”asenne” viittaa länsimaalaisena puhuteltuun ”meihin”, johon liitetään jälleen vaurauden teema. Tämän jälkeen kuvataan, kuinka tämä vauraus ”ei oikeuta *meitä* suhtautumaan kanssaihmissiimme kuin kulkukoiriin, joille voimme heittää sen, mikä meille ei enää kelpaa”. Ensinnäkin virkkeessä oletetaan, että ”läntisen toimijuuden” ja siihen liitetyn vaurauden kautta muodostuisi toimijapositio, josta mahdollistuisi jonkin poisheittäminen, mikä ei puhutellulle ”meille” kelpaa. Katkelmassa muodostuu vastinpari, josta toisena toimijatahona esitetään ”länsimainen ihminen” ja toisena ”kanssaihmiset” joilla osiossa

Koloniaaliseen ”toiseen” liitetään katkelmassa muun muassa ilmaisut (a) Sahara, (b) haavoittuvainen asema, (c) välttyäkseen kuolemasta janoon, (d) sairauden runtelema ihminen ja (e) kanssaihmiset, joihin suhtautua kuin kulkukoiriin. Näiden lisäksi katkelmassa huomioni kiinnittyi erityisesti siihen, kuinka puhuteltua ”meitä” kuvataan jonain, joka *suhtautuu* ja *toimii* tietyllä tavalla, kun taas koloniaalinen ”toinen” kuvataan suhtautumisen ja esimerkiksi ”häikäilemättömien voitontavoittelijoiden” toimien *kohteena*. Edeltävä katkelma on tulkintani mukaan hyvä esimerkki siitä, kuinka kirjoittajan voidaan ajatella pyrkivän purkamaan haastavina kokemiansa puhe-, ajattelu- tai toimintatapoja. Tulkitsen kuitenkin, että vaikka kirjoittaja kritisoi ja melko moralisoivastikin pyrkii osoittamaan prob-

lemaattisia puhe-, ajattelu- ja toimintatapoja, katkelmassa kuitenkin vahvistetaan ja uusinnetaan erontevoja, joita kirjoittaja todennäköisesti pyrkii purkamaan.

Viimeisenä puolestaan esimerkki politiikkaan liittyvästä eronteosta verrattuna edeltävän katkelman ”länsimaiseen” oletukseen.

#### *Esimerkki 5.*

Afrikassakin luonnonrikkauudet ovat jakaantuneet epätasaisesti. - - Paradoksaalisesti yksittäisiä Afrikan valtioita tarkastellessa on havaittavissa, että suunnattomat luonnonrikkauudet esimerkiksi Kongossa ja Nigeriassa ovat johtaneet äärimmäiseen kurjuuteen, luonnonvaroiltaan köyhempien maiden kuten Tansanian kitkuttaessa suhteellisen rauhanomaisissa oloissa kohti toivon mukaan parempaa tulevaisuutta. Rik-  
kaus johdattaa ahneuteen ja sitä Afrikan johtajista on aina löytynyt. (Aineisto 1, 165-166.)

Esimerkissä Afrikkaan liitetään seuraavia ilmauksia: (a) suunnattomien luonnon rikkauksien epätasainen jakautuminen, (b) äärimmäinen kurjuus, (c) kitkuttaminen suhteellisen rauhanomaisissa oloissa kohti toivon mukaan parempaa tulevaisuutta sekä (d) ahneet afrikkalaiset johtajat. Esimerkissä piirtyy kuva Afrikasta kurjana ja sota-  
sana paikkana, jossa nekin paikat, joissa on ”suhteellisen rauhanomaiset olot”, kitkutellaan ”kohti toivon mukaan parempaa tulevaisuutta”. Vaikka globaalien markkinatalouden mittareiden käyttäminen tässä kohtaa vertailun välineenä voidaan nähdä hyvinkin problemaattisena<sup>6</sup>, voidaan kuitenkin perustellusti kysyä, minkälaista kuvaa esimerkiksi Tansaniasta, jonka talouskasvu on ollut prosentuaalisesti maailman kärkiluokkaa (African Economic Outlook 2016) viimeisinä vuosina, katkelmassa luodaan. ”Afrikkalaisia johtajia” merkitään esimerkissä käsitteen ahneus kautta, jota heistä kuvataan ”aina löytyneen”. Toisin kuin länsimaisuuteen liitettyjen hallinnon tapojen (demokratia, läpinäkyvä hallinto) kuvaamisen yhteydessä, aineistolle on tyypillistä rakentaa kuva koloniaaliselle ”toiselle” merkitystä tilasta ja yhteiskunnasta paikkana, jossa valtaa pitävät tahot kuvataan edeltävien esimerkkien mukaisesti ahneina, häikäilemättöminä voitontavoittelijoina tai diktaattoreina, (kuten luvun 5.2 esimerkissä neljä ilmenee).

---

<sup>6</sup> Talouskasvun tuottaman vaurauden voidaan nähdä Tansaniassa jakautuneen hyvinkin epätasaisesti esimerkiksi kaupunkien ja maaseudun väestöjen välillä (UNDP 2015, xii–xiv).

## 5.4 Uskontoon, sukupuoleen, tasa-arvoon ja seksuaalisuuteen liittyvät eronteot

Käsittelen saman alaluvun alla erontekoja, joiden välineenä käytetään aineistossa uskontoa, sukupuolta, tasa-arvoa ja seksuaalisuutta, sillä ne kietoutuvat aineistossa toisiinsa. Tulkitsemisen aineistossa esiintyvän jännitteen länsimaisen sekä eurooppalaisen uskonnollisuuden ja sekulaarisuuden suhteen. Länsimaat ja Eurooppa kuvataan aineistossa usein maallistuneina, mutta samalla korostetaan kristillisyyden näkymistä yhteiskunnissa. Seuraavassa katkelmassa esitetään Euroopan maat ”pitkälti maallistuneina”. Esimerkissä merkitään sekulaarisuuden käsitteellä globaalin ”meidän” aluetta, jonka kuvataan uskonnollisesti ”kirjavoituneen” maahanmuuton myötä.

### *Esimerkki 1.*

Vaikka Euroopan maat ovat pitkälle maallistuneita, ei uskonto ole kuitenkaan menettänyt täysin merkitystään. Euroopassa uskonnot ovat nousseet julkisuuteen etenkin maahanmuuton myötä. Kuten edellä mainittiin, maahanmuutto pakottaa tekemään uudistuksia esimerkiksi lainsäädännössä, koulutuksessa ja terveydenhuollossa. Uskonnollinen kirjavoituminen näkyy myös työelämässä, kun esimerkiksi muslimit toivovat työpaikoilleen tiloja tai aikaa rukoushetkien järjestämiseen. Joissakin Euroopan maissa, kuten Irlannin tasavallassa, on laissa huomioitu juutalaisten sapatinvietto antamalla juutalaisille kauppiaille oikeus pitää liikkeensä kiinni lauantaina ja auki sunnuntaina. Samalla kun Euroopassa pyritään sopeutumaan eri uskontojen tarpeisiin, käydään keskustelua siitä, onko Eurooppa kristillinen maanosia. Maallistumisesta huolimatta kristillisyyttä näkyy esimerkiksi tavassa, jolla kalenterivuosi on rytmitetty kristillisten juhlien mukaan. Monissa maissa kristinuskon on myös osa valtiollisia juhlia ja tilaisuuksia. Tästä näkökulmasta Euroopan julkinen tila ei ole niin uskonnon kuin usein annetaan ymmärtää. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa herää tietenkin kysymys siitä, tulisiko myös muiden uskontojen kuin kristinuskon näkyä julkisessa elämässä, ja miten niiden tulisi linkittyä valtioon. Euroopan maiden lainsäädäntö takaa yksilön uskonnonvapauden, mutta eri uskontojen julkinen rooli on asia, jota näissä maissa pyritään ratkaisemaan eri tavoin kunkin maan historiaan ja yhteiskuntaan sopivalla tavalla. (Aineisto 2, 64.)

*(O1) Vaikka Euroopan maat ovat pitkälle maallistuneita, ei uskonto ole kuitenkaan menettänyt täysin merkitystään. Euroopassa uskonnot ovat nousseet julkisuuteen etenkin maahanmuuton myötä. Kuten edellä mainittiin, maahanmuutto pakottaa tekemään uudistuksia esimerkiksi lainsäädännössä, koulutuksessa ja terveydenhuollossa. Uskonnollinen kirjavoituminen näkyy myös työelämässä, kun esimerkiksi muslimit toivovat työpaikoilleen tiloja tai aikaa rukoushetkien järjestämiseen. Joissakin Euroopan maissa, kuten Irlannin tasa-*

*vallassa, on laissa huomioitu juutalaisten sapatinvietto antamalla juutalaisille kauppiaille oikeus pitää liikkeensä kiinni lauantaina ja auki sunnuntaina.*

Osiassa Euroopan maat kuvataan ”pitkälle maallistuneina”. Maahanmuuttoon liitetään puolestaan uskonnollinen kirjavoituminen sekä sen myötä julkisuuteen nousseet uskonnot. Maahanmuuton kuvataan *pakottavan* uudistusten tekemiseen (lainsäädännölliset, koulutukselliset, terveydenhuollolliset). Näin ollen katkelmassa piirtyy kuva maallistuneina kuvatuista Euroopan maista, jotka *joutuvat* tekemään erinäisiä muutoksia *maahanmuuton* myötä. Uskonnollisena poikkeavuutena esitetään muslimien ja juutalaisten rukoushetkiin tai sapatin viettoon liitetyt esimerkit. Ajattelen kirjavoitumisen ilmaisun käyttämisen erittäin ongelmaisena ja näennäisesti neutraalina (esim. Huttunen 2005, 149). Ilmaisun ”uskonnollinen kirjavoituminen” sisältää tulkintani mukaan muutosaspektin, eli ikään kuin Eurooppa ei olisi *ennen* ollut uskonnollisesti kirjava, vaan maahanmuutoksi nimetyn muutoksen jälkeen olisi kirjavoitumassa.

*(O2) Samalla kun Euroopassa pyritään sopeutumaan eri uskontojen tarpeisiin, käydään keskustelua siitä, onko Eurooppa kristillinen maanosia. Maallistumisesta huolimatta kristillisuus näkyy esimerkiksi tavassa, jolla kalenterivuosi on rytmitetty kristillisten juhlien mukaan. Monissa maissa kristinusko on myös osa valtiollisia juhlia ja tilaisuuksia. Tästä näkökulmasta Euroopan julkinen tila ei ole niin uskonnoton kuin usein annetaan ymmärtää.*

Osiassa kaksi Eurooppaan liitetään maallistuminen, ”eri uskontojen tarpeisiin sopeutuminen” sekä kristillisuus. Eurooppaan liitetyn kristillisyyden kuvataan näkyvän *tavoissa* tai *tottumuksissa* (esim. kalenteri, juhlat, tilaisuudet). Euroopan julkisen tilan uskonnollisuutta perustellaan tulkintani mukaan ennemminkin tottumuksilla ja tavoilla kuin tunnustuksellisella uskonnollisuudella, jonka taas tulkiten liitettävän katkelmassa ”muihin” tai ”eri” uskontoihin.

Osiassa kuvataan, että ”Euroopassa pyritään sopeutumaan eri uskontojen tarpeisiin”. Tässä kohtaa kysyin aineistoltani, *kuka* pyrkii sopeutumaan ja *mihin*. Eurooppaan liitetään esimerkissä maallisuus ja kristillisuus. Tämän vastinpariksi muodostuu uskonnollisuus ja ei-kristillisuus, joiden tarpeisiin Euroopassa pyritään *sopeutumaan*. Näin ollen Eurooppaan tilana liitetään maallisuus ja kristillisuus, jonka ”edessä” uskonnolliseen ja ei-kristilliseen kohdistuu erilainen oikeuttamisen ja todistamisen taakka kuin puhuteltuun ”meihin” liitettyllä maallistumisella ja kristillisyydellä. Uskonnollisuus ja ei-kristillisuus rakentuvat ”toi-

sen” merkeiksi. Niiden kautta rakentuu kuva asetelmasta, jossa globaali ”me” sopeutuu johonkin, jota nimitetään esimerkiksi uskonnolliseksi kirjavoitumiseksi.

*(O3) Monikulttuurisessa yhteiskunnassa herää tietenkin kysymys siitä, tulisiko myös muiden uskontojen kuin kristinuskon näkyä julkisessa elämässä, ja miten niiden tulisi linkittyä valtioon.*

Edeltäviin osioihin peilaten, osiossa kolme *monikulttuurisuus* liitetään uskonnollisen ja eikristillisyyden läsnäoloon globaalille ”meille” merkityssä tilassa. Osiossa kysytään, ”tulisiko myös muiden uskontojen kuin kristinuskon näkyä julkisessa elämässä”? Tulkitsen tämän sisältävän lähtöolettan siitä, että kristinuskolla ajatellaan olevan vakiintunut ja kyseenalaistamaton paikka ”meinä” puhutellulle merkityn tilan ”julkisessa elämässä”, kun taas *muiden uskontojen* läsnäolosta ja esimerkiksi suhteesta valtioon on *neuvoteltava*.

*(O4) Euroopan maiden lainsäädäntö takaa yksilön uskonnonvapauden, mutta eri uskontojen julkinen rooli on asia, jota näissä maissa pyritään ratkaisemaan eri tavoin kunkin maan historiaan ja yhteiskuntaan sopivalla tavalla.*

Kuten aineistossa yleisemminkin, myös tämän katkelman osiossa neljä vedotaan eurooppalaiseen lainsäädäntöön ja takaamiin vapauksiin. Uskonnonvapaudesta erotetaan uskontojen julkinen rooli. Osiossa kuvataan, kuinka tätä julkista roolia pyritään ratkaisemaan Euroopan maissa ”eri tavoin kunkin maan historiaan ja yhteiskuntaan sopivalla tavalla”. Tässä kohtaa kysyin aineistolta, kenellä on oikeus kuvattuun ratkaisemiseen ja miten voidaan määrittää historiaan ja yhteiskuntaan sopivat tavat. Tulkitsen, että historiaan ja yhteiskuntaan sopivien tapojen kautta oikeutetaan kristinuskon kuvattua asemaa Euroopan maiden julkisessa tilassa.

Katkelmassa globaaliin ”meihin” liitetään muun muassa (a) maallistuminen, (b) kristillisuus, (c) eri uskontojen tarpeisiin sopeutuminen sekä (d) uskonnonvapauden takaava lainsäädäntö. Globaalin ”meidän” alueelle *tunkeutuvaan* koloniaaliseen ”toiseen” liitetään puolestaan (a) uskonnollisuus, (b) uskonnollinen kirjavuus sekä (c) monikulttuurisuus.

Seuraavassa esimerkissä uskonnon lisäksi erontekojen välineenä käytetään sukupuolta ja tasa-arvokysymyksiä.

#### *Esimerkki 2.*

Valtapoliittisista syistä maailmaa on jaettu kristittyyn ja islamilaiseen maailmaan; arjen tosiasiallinen ero lienee maallistuneen länsimaisen kulttuurin ja uskonnoistaan kiinni pitävien kulttuurien välillä. Olkoonkin, että jännitteitä on uskontojen välillä

vähän joka suuntaan. Kun me hätkähdämme huntuihin verhoutuneita naisia; länsimaitten ulkopuolelta tulevat kauhistuvat televisioruudun paljasta ihoa ja seksikauppojen ikkunoissa retkottavia sukupuolileluja. - - Miesten ja naisten välinen työnjako ja valtasuhteet muuttuivat Pohjoismaissa 1900-luvulla rajusti. Kauempaa tulleille lentomatka tänne on kuin aikamatka Suomen 1800-luvun olosuhteista 2000-luvun todellisuuteen. Kolari on väistämätön. Shokki on suuri, molemmin puolin. Suomen emansipoituneet naiset ja miehet tyrmistyvät naisten sortoa, tänne tulleet miehet pelästyvät asemansa horjumista ja koko perhe kokee turvattomuutta. (Aineisto 1, 111-112.)

*(O1) Valtapoliittisista syistä maailmaa on jaettu kristittyyn ja islamilaiseen maailmaan; arjen tosiasiallinen ero lieenee maallistuneen länsimaisen kulttuurin ja uskonnoistaan kiinni pitävien kulttuurien välillä. Olkoonkin, että jännitteitä on uskontojen välillä vähän joka suuntaan. Kun me hätkähdämme huntuihin verhoutuneita naisia; länsimaitten ulkopuolelta tulevat kauhistuvat televisioruudun paljasta ihoa ja seksikauppojen ikkunoissa retkottavia sukupuolileluja*

Osiossa yksi kuvataan, kuinka valtapoliittisten syiden takia maailma olisi jaettu ”kristittyyn ja islamilaiseen maailmaan”. Tämä kuitenkin kumotaan kuvaamalla ”tosiasiallisiksi” eroiksi erot ”maallistuneen länsimaisen kulttuurin ja uskonnoistaan kiinni pitävien kulttuurien välillä”. Huomioni kiinnittyy tässä siihen, kuinka ”länsimainen kulttuuri” kuvataan kuin yhtenä, mutta sille vastinparin muodostavista ”muista kulttuureista” ja niihin liitetyistä uskonnoista puhutaan monikossa.

Osiossa kuvataan uskontojen välillä olevan jännitteitä ”vähän joka suuntaan”. Käsitevalinta välillä on mielenkiintoinen, sillä sen kautta rakentuu kuva uskonnoista toisistaan erillään olevina blokkeina, joiden välillä olisi erilaisia jännitteitä. Tulkitsen tämän kautta myös rakentuvan ajatuksen siitä, että ”uskontojen välit” ja ”yhteiselo” olisivat ikään kuin lähtökohtaisesti ongelmaisia tai jännitteisiä. Samalla myös kohdistetaan huomio kategorioiden sisäisten erojen sijaan niiden välisiin eroihin. Koloniaaliseen ”toiseen” liitetään osiossa ”länsimaiden ulkopuolisuus” sekä ”televisioruudun paljaan ihon ja seksikauppojen ikkunoissa retkottavien sukupuolilelujen (tarkoittaen todennäköisesti seksileluja/-välineitä)” kauhistelu. Puhuteltuun ”meihin” liitetään paljas iho, seksikaupat, seksilelut/-välineet ja näin ollen tulkintani mukaan ”avoin seksuaalisuus”. Puhutellun ”meidän” kuvataan kauhistelevan ”huntuun verhoutuneita naisia”. Näin ollen osiossa liitetään ”paljas iho” ja avoin seksuaalisuus ”meinä” puhuteltuun, kun taas hunnuilla peitetty ”toiseen”.

*(O2) Miesten ja naisten välinen työnjako ja valtasuhteet muuttuivat Pohjoismaissa 1900-luvulla rajusti. Kauempaa tullee lentomatka tänne on kuin aikamatka Suomen 1800-luvun olosuhteista 2000-luvun todellisuuteen.*

Osiossa rakennetaan kuva kahdesta eri sukupuolesta, miehistä ja naisista, joiden välillä kuvataan olleen ja olevan jonkinlainen työnjako ja valtasuhde. Näiden kuvataan muuttuneen Pohjoismaissa 1900-luvulla rajusti. Osiossa kuvataan, kuinka ”kauempaa tullee lentomatka tänne on kuin aikamatka Suomen 1800-luvun olosuhteista 2000-luvun todellisuuteen”. Tulkitsen ”kauempaa tulijoiksi” nimittämisen kautta rakentuvan kuvan koloniaalisesta ”toisesta”, jonka lehtomatkan puhutellulle ”meille” merkittyy tilaan kuvataan olevan kuin aikamatka 1800-luvun Suomesta 2000-luvun Suomeen. Näin voidaan ajatella samalla rakentuvan kuvan siitä, kuinka koloniaaliselle ”toiselle” merkittä aluetta kuvailaan olosuhteiltaan samankaltaiseksi kuin ”Suomen 1800-luvun olosuhteita”. Tulkitsen tämän kuvastavan lineaarista kehitysajattelua, jossa ”pohjoismainen kehitys” nähdään ”edellä olevana”.

*(O3) Kolari on väistämätön. Shokki on suuri, molemmin puolin. Suomen emansipoituneet naiset ja miehet tyrmistyvät naisten sortoa, tänne tulleet miehet pelästyvät asemansa horjumista ja koko perhe kokee turvattomuutta.*

Osiossa kolme käytetään ilmaisuja väistämätön kolari sekä *molemminpuolinen* suuri shokki. Osiossa piirtyy tulkintani kuva abyssoalisen linjan kahdesta eri puolesta. Linjan ”toiselle puolelle” positoidaan koko katkelmasta tehtävien tulkintojen perusteella muun muassa (a) kristillisyys, (b) maallistuminen, (c) Pohjoismaat, (d) Suomi, (e) seksuaalinen avoimuus ja alastomuus sekä (f) emansipoituneet miehet ja naiset. Rajalinjan ”toiselle puolelle” positoidaan (a) islam, (b) uskonnoistaan kiinni pitävät kulttuurit, (c) kauempaa tulleet, (d) hunnutetut naiset (e) miehet, jotka pelästyvät asemansa horjumista sekä (f) turvattomuutta tunteva ”koko perhe”. Tulkintani mukaan koloniaaliseen ”toiseen” liitetään katkelmassa ajatus miehistä, jotka sortavat naisia, sekä naisista ja muusta perheestä, jotka ikään kuin *tarvitsevat* miestä suojakseen. Puhuteltuun ”meihin” liitetään puolestaan emansipoituneet miehet ja naiset, jotka ”tyrmistyvät naisten sortoa”.

Esimerkiksi Kirsten Hvenegård-Lassen ja Serena Maurer (2012, 132) kuvaavat (Tanskassa tehdyssä) tutkimuksessaan, kuinka vertaamalla orientaalisina ja peitettyinä kuvattujen ”toisten” naisten kehoja vähäpukeisiin tai alastomiin tanskalaisten naisten kehoihin, tullaan tehneeksi eronteko ”kansallisen kehon” ja ”toisen” kehon välillä. Hvenegård-Lassenin ja

Maurerin ajattelua soveltaen voidaan siis ajatella, että katkelmassa alastomuus ja seksuaalinen vapaus liitetään puhuteltuun ”meihin” ja suomalaisuuteen, kun taas peitetty ja verhotu keho ”toisena” merkittyihin naisiin. Hvenegård-Lassen ja Maurerin mukaan sukupuolten tasa-arvosta muodostuu näin ollen rodullistetun kansallisen kertomuksen väline, jonka kautta uusinnetaan heteronormatiivisuutta ja modernin liberalismien uskomuksia. Heidän mukaansa sukupuolten tasa-arvosta muodostuu nationalistinen kertomus, jossa ”meidän” ajatellaan ilmentävän tasa-arvoa, samalla kun ”toiseksi” merkitty puolestaan kuvataan jo nain, joka ei ole vielä *vapautunut* epätasa-arvosta, ja joka osaltaan myös uhkaa ”meidän” tasa-arvoa. (Hvenegård-Lassen & Maurer 2012, 136.)

”Toisena” merkittyjen naisten länsimaisissa kuvauksissa on esitetty ilmentävän yhtäältä rasistisia kuin myös seksistisiä ilmauksia (Rantonen 1999, 43). Edellisessä katkelmassa kuvattujen ”hunnutettujen naisten” kautta voidaan tulkita rakennettavan kuvaa arabimaiden naisista yksinomaan islamilaisen diskurssin sanelemana (Dahlgren 1999, 87). Näin voidaan tulkita, että ”toiseksi” nimetyistä naisista muodostetaan katkelmassa hyvinkin yksipuolinen kuva. Susanne Dahlgren onkin kuvannut, että ”kun arabimaita käsitellään vain ääri-islamistisen diskurssin kautta, syntyy kuva, ettei näiden maiden yhteiskuntien koko kirjo sisälläkään muita vaihtoehtoja (Dahlgren 1999, 89)”. Tulkitsenkin, että katkelmassa ”toiseksi” merkityt naiset esitetään Stephen Mortonin (2007, 59) ilmaisua lainatakseni ”jälkikoloniaalisen uhriaseman traagisina stereotyyppinä”.

## 5.5 Yhteenveto

Olen edellä esitellyt globaaliin ”meihin” ja koloniaaliseen ”toiseen” liitettyjä luonnollistettuja tunnusmerkkejä sekä maantieteellisiä, taloudellispoliittisia sekä sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja uskontoihin liittyviä erontekoja, joiden kautta tulkitsen aineistossa merkittävän globaalia ”meitä” ja koloniaalista ”toista”. Ajattelen globaalin ”meidän” rakentuvan imaginäärisenä ja ideologisena kategoriana. Suhtaudun epäilevästi ja kysyvästi siihen eurooppalaisuuteen tai länsimaisuuteen, mitä puhuteltuun ”meihin” liitetään. Ajattelen eurooppalaisuuden ja ”lännen” diskursiivisesti rakentuvina, jatkuvassa liikkeessä olevina ja poliittisina kategorioina, jonka kautta tuotetaan problemaattisia erontekoja ja oikeutuksia (esim. Hall 1999, 78–80; Said 2007, 28).



Olen nimittänyt koloniaaliseksi ”toiseksi” sitä peilauspintaa, negaatiota, jota vasten puhuteltu me rakentuu ja heijastuu. Näin ollen en ajattele myöskään koloniaalisen ”toisen” olevan missään tai kenessäkään sellaisenaan. Ajattelen koloniaalisen ”toisen” imaginäärisenä, binaarisena vastinparina, jonain, joka rakentuu ja joka oikeuttaa puhutellun ”meidän” rakentumista.

Koloniaalinen ”toinen” edustaa aineistossa useinkin maailmaa, joka on täynnä haasteita, uhkia, sortoa ja kurjuutta. Koloniaalisen ”toisen” merkityllä alueilla käydään esimerkiksi sotia, kärsitään veden ja ravinnon puutteesta, harjoitetaan väkivaltaa ja eletään kurjuudessa. Koloniaalinen ”toinen” edustaa aineistossa ”erilaisuutta” puhuteltuun ”meihin” nähden. Koloniaalinen ”toinen” rakentuu aineistossa joksikin, mikä puhutellun ”meidän” tulisi tiedostaa ja tunnistaa ja mitä varten puhuteltuun ”meihin” kohdistuu muutospaineita ja jota kohtaan tulee olla ”suvaitsevainen”. *Koloniaaliseen ”toiseen” liitettyjä ilmaisuja* esittelemissäni aineistokatkelmassa olivat muun muassa seuraavat: epäoikeudenmukaisuus, köyhyys, kehitysmaiden ongelmat, enemmistö maailman ihmisistä, nälänhätä, sodat, katastrofit, epätasa-arvo, diktatuuri, muutospaineet, kehitystarpeet, kaukaisuus, resurssittomuus, haavoittuvuus, ahneet johtajat, uskonnollisuus, hunnutetut naiset sekä naisten sorto. *Globaliin ”meihin” liitettyjä ilmaisuja* tässä luvussa esittelemissäni aineistokatkelmassa ovat muun muassa seuraavat: rikkaus, demokraattisuus, yksilön vapaus, hallinnon läpinäkyvyys, maailmankaupan aktiivinen toimijuus, sääntöjen noudattaminen, oikeudenmukaisuus ratkaisut ”kehitysmaiden ongelmiin”, resurssit, valtaintressit, maallistuminen, kristillisyyys, alastomuus sekä sukupuoltenvälinen tasa-arvo.

Tulkintani mukaan aineistokatkelmien kautta voidaan osoittaa toiseuttavia erontekojen muotoja binaaristen, hierarkkisten vastakohtaparien kautta, joista toinen esitetään hallitsevassa asemassa olevaksi (ks. esim. Hall 1999, 154). Hallin (1999, 157) mukaan ”toinen on perustava minuuden muotoutumisen, subjektiviteetin ja seksuaalisen identiteetin kannalta”. Muun muassa Salla Tuori (2007) on kuvannut, kuinka suomalaisuuteen liitetään vahvasti sukupuolten tasa-arvo. Samalla, kun sukupuolten välistä tasa-arvoa käytetään suomalaisuuden rakentamisen välineenä, tullaan vahvistaneeksi heteronormatiivista oletusta kahdesta toisistaan erotettavissa olevasta sukupuolesta. (Tuori 2007, 28.) Tätä suomalaisuuteen liitettyä tasa-arvoista naissubjektia rakennetaan aineistossa suhteessa ”toisena” tuotettuun ”kolmannen maailman naiseen” (käsitteestä Mohanty 1999, 229).

Kaiken kaikkiaan luvussa piirtyy tulkintani mukaan kuva globaalista ”meistä”, joka kohtaa jonkin ja suhtautuu johonkin, mikä merkitään koloniaaliseksi ”toiseksi”. Näin ollen koloniaalisesta ”toisesta” muodostuu jokin, joka ”tulee kohdatuksi” tai jota kohtaan globaali ”me” suhtautuu jollakin tavalla. Seuraavassa luvussa tarkastelun ulottuvuus siirtyy tilaan, joka rakentuu aineistossa puhutellun ”meidän” paikalliseksi kontekstiksi.

## 6 UUSI ABYSSAALINEN KOLONIAALINEN – ERONTEKOJA JA EPÄMUKAVUUTTA

Luvussa viisi kuvasin aineistossa rakentuvia erontekoja globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” välillä. Näiden erontekojen kautta rakentui kuva puhutellusta ”meistä”, joka yhtäältä identifioidaan aineistossa länsimaalaisuuteen, eurooppalaisuuteen ja pohjoismaisuuteen, ja toisaalta suomalaisuuteen. Luvussa kuusi tarkastelun ulottuvuus siirtyy suomalaisuuteen ja siihen, kuinka erontekoja tehdään sen jonkin, mitä kuvataan suomalaisuutena ja uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” välillä. Uusi abyssaalinen koloniaalinen piirtyy aineistossa usein sen kautta, mitä nimetään esimerkiksi maahanmuuttajuutena tai pakoisuutena. Tätä uutta abyssaalista koloniaalista ei merkitse koloniaalisen ”toisen” tavoin fyysinen ja maantieteellinen kaukaisuus, vaan se on jokin, mikä muodostuu ”tällä”, ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” lisäksi aineistossa rakentuu kuva vähemmistöiksi nimetystä ”toisesta”, jonka kautta korostetaan aineistossa suomalaisuuden monimuotoisuutta.

Santosin (2007) koloniaalisen ja kolonisoijan paluun metaforat kuvastavat tässä tutkimuksessa epistemologisella tasolla niitä diskursiivisesti rakentuvia hierarkkisia erontekoja, joiden kautta tietyt ominaisuudet tai piirteet kuvataan ”tällä puolen” ja tietyt ”toisella puolen” abyssaalista linjaa paikantuneiksi. En ajattele siis uuden abyssaalisen koloniaalisen tai kolonisoijan olevan ”ketään”, vaan kuvastavan metaforisesti sitä, kuinka hierarkkisten tietoon liittyvien erontekojen kautta aineistossa rakentuu kuva jostakin, joka esimerkiksi suvaitsee, hyväksyy tai kohtaa sen, joka tai mikä esitetään ”toisena”.

### 6.1 Neuvotteluja suomalaisuudesta – paikallisen ”meidän”, uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” ja vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” merkittämisiä

Yksi mielenkiintoisimmista havainnoista tutkimusaineistoni analyysin aikana oli, että maailmankansalaisuuden rakentumisen tarkastelun yhteydessä huomioni kohdistui useastikin suomalaisuuden ja suomalaisen yhteiskunnan määrittelyiden tarkasteluun. Tulkitsen tämän osoittavan maailmankansalaisuuden tuottamisen nationalistisia juuria (vrt. esim. Riitaoja 2013a). Maailmankansalaisuuteen kasvattamisen nationalistisiin juuriin liittyy tulkintani mukaan aineistossa muutoksen teema. Muutoksen teemaan liittyy aineistossa kuvaukset

siitä, kuinka esimerkiksi koulun, yhteiskunnan, Suomen, Euroopan tai länsimaiden ei ikään kuin aikaisemmin kuvata olleet monikulttuurisia. Aineistossa käytetään esimerkiksi ilmaisuja ”maapallollistuva kulttuuri” ja ”maapallollistuva identiteetti” (esim. aineisto 3, 83). Muutoksen teeman yhteydessä käytetään myös esimerkiksi ilmaisua ”monikulttuuristuva yhteiskunta” ja kuinka esimerkiksi tämänkaltaisen ”monikulttuurisen yhteiskunnan” rakentumista tulisi tukea (esim. aineisto 2, 30).

Tulkitsen seuraavien esimerkkien ilmentävän sitä, kuinka muutoksen teeman kautta aineistossa merkitään uusi abyssaalinen koloniaalinen ”toinen” paikassa, joka on merkitty puhutellun ”meidän” alueeksi.

### ***Uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” rakentuminen***

#### **Esimerkki 1**

Uudet tulokkaat [1990-l maahanmuuton yhteydessä] tyrkättiin toiseuteen, aidan tuolle puolen. Sen sijaan että oltaisiin uteliaina tutustuttu uusiin ulottuvuuksiin, tulokkaat suljettiin henkiseen ghettouteen. Eivät he tänne kuulu, eivät he ole osa tätä kansaa! Vielä parin vuosikymmenen jälkeenkin useimpien on ilmeisen vaikea hyväksyä, että Suomi on heidänkin maansa. (Aineisto 1, 110.)

*(O1) Uudet tulokkaat [1990-l maahanmuuton yhteydessä] tyrkättiin toiseuteen, aidan tuolle puolen. Sen sijaan että oltaisiin uteliaina tutustuttu uusiin ulottuvuuksiin, tulokkaat suljettiin henkiseen ghettouteen.*

Osiossa yksi viitataan 1990-luvun maahanmuuton yhteydessä Suomeen muuttaneisiin ihmisiin, jotka kirjoittajan mukaan ”tyrkättiin toiseuteen”. Kirjoittaja ikään kuin puhuu joidenkin ihmisten suulla ja kuvaa, kuinka näihin ”uusiin tulokkaisiin” ei tutustuttu uteliaina, vaan *heidät* ajettiin henkiseen ghettouteen. Osio sisältää myös oletuksen siitä, että näihin ”uusiin tulokkaisiin” tutustumisen kautta puhuteltu ”me” olisi tutustunut ”uusiin ulottuvuuksiin”. Näin ollen uusiksi tulokkaiksi nimettyjen ajatellaan olevan jotain, joka tuo puhutellun ”meidän” tilaan uusia ulottuvuuksia. Osiossa annetaan ymmärtää, ettei tämä uteliakas kohtaaminen olisi toteutunut, vaan ”tulokkaat” *suljettiin* johonkin, mitä kuvataan osiossa ilmaisulla ”henkinen ghettous”.

*(O2) Eivät he tänne kuulu, eivät he ole osa tätä kansaa! Vielä parin vuosikymmenen jälkeenkin useimpien on ilmeisen vaikea hyväksyä, että Suomi on heidänkin maansa*

Tulkitsen, että osiossa kaksi kirjoittaja puhuu ikään kuin sen jonkin suulla, joka tai mikä on kyseenalaistamatta ”osa tätä kansaa” ja jonka ei tarvitse perustella omaa olemassa oloaan

paikallisen ”meidän” alueella. Edeltävän osion ”tulokkaat” nimetään osiossa kaksi ”heiksi”. Osion kaksi lopussa kuvataan, kuinka tänä päivänäkin *useimpien ihmisten on vaikea hyväksyä*, että ”Suomi on heidänkin maansa”. Tulkitsen tämän vahvaksi eronteoksi paikallisen ”meidän” ja maahanmuuttajiksi nimettyjen välillä. Osiossa kaksi käytetään ilmaisuja ”tänne” sekä ”tätä kansaa”, joilla tulkitsen kuvattavan puhuteltua ”meitä” sekä puhutellulle ”meille” merkittyä tilaa.

Katkelmassa esiintyy huudahduksia ja puheenvuoroja, minkä takia muutin analyysin aikana katkelman ikään kuin näytelmän käsikirjoitukseksi. Ajattelen, että käsikirjoituksen kautta on helpompi havainnollistaa, kenen näkökulmasta katkelma kirjoitetaan ja minkälaisia ”meidän” ja ”toisen” positioita siinä rakennetaan.

*Paikallisen ”meidän” roolihahmo:*

- - (toiminta) tyrkkää ”tulokkaat” toiseuteen
- - (toiminta) sulkee ”tulokkaat” henkiseen ghettouteen
- - Huutaa: ”Et kuulu tänne, et ole osa tätä kansaa!”  
*kuluu 20 vuotta*
- - Ajattelee: ”Minun on vaikea hyväksyä, että Suomi on ”tulokkaankin” maa.”

*”Tulokkaan” roolihahmo:*

- - (toiminnan kohteena) on tyrkkäämisen kohteena, tyrkätään toiseuteen
- - (toiminnan kohteena) suljetaan henkiseen ghettouteen
- - (hiljaa) ”tulokkaalle” huudetaan: ”Et kuulu tänne, et ole osa tätä kansaa!”  
*kuluu 20 vuotta*
- - Kuulee ajatukset: ”olemassaoloani ei oikeuteta, vaikka Suomi on minunkin maani”.

Käsikirjoitusmuodosta voi huomata, kuinka paikallisen ”meidän” roolihahmo on se, jonka näkökulmasta katkelman toimet kuvataan. Katkelmassa kuvataan paikallisen ”meidän” toimintaa, ääntä ja ajattelua. Vaikka katkelman kirjoittajan voidaan ajatella mitä ilmeisimmin pyrkivän osoittamaan kuvatun tilanteen valtasuhteita tai epätasa-arvoisuutta, toiminta, ääni ja ajattelu kuvataan silti paikallisen ”meidän” toimesta ja tulokkaaksi nimetty ”toinen”, kuvataan toiminnan kohteena ja hiljaisena.

*Esimerkki 2.*

Monikulttuuristuvassa koulussa on oppilaita useista eri kieli- ja kulttuuritaustoista. Jotta moninaisuus olisi rikkaus ja mahdollisuus, on välttämätöntä löytää erilaisuuden keskeltä yhdistäviä tekijöitä. Tässä toisilta oppimisen, välittämisen ja yhdessä tekemisen kulttuuria tulisi tuoda osaksi koulujen normaalia arkea. Meillä on velvollisuus, kansallisista eroista huolimatta, oppia ja kehittää itsessämme tietoja, taitoja, ja arvo-

ja, joilla rakennamme oikeudenmukaista kulttuuria maailmaan – ykseyttä erilaisuudessa. (Aineisto 3, 83-84.)

*(O1) Monikulttuuristuvassa koulussa on oppilaita useista eri kieli- ja kulttuuritaustoista.*

Osio yksi alkaa sanalla ”monikulttuuristuvassa”, joka sisältää tulkintani mukaan merkityksen siitä, ettei koulu olisi *aina ollut* monikulttuurinen. Monikulttuuristuminen liitetään osiossa oppilaiden eri ”kieli- ja kulttuuritaustoihin”.

*(O2) Jotta moninaisuus olisi rikkaus ja mahdollisuus, on välttämätöntä löytää erilaisuuden keskeltä yhdistäviä tekijöitä.*

Osiossa kaksi rakennetaan ehto moninaisuuden ”onnistumiselle”. Osiossa kuvataan, kuinka ainoastaan löytämällä ”erilaisuuden keskeltä yhdistäviä tekijöitä”, moninaisuus voi olla ”rikkaus ja mahdollisuus”. Tulkitsen tätä niin, että osiossa on lähtöolettamana myös uhka-kuva, jossa moninaisuus ei olisikaan ”rikkaus ja mahdollisuus”. Tämä uhkakuva aktualisoituisi silloin, kun erilaisuuden keskeltä ei löydetäisi yhdistäviä tekijöitä. Osio on voimakas kannanotto, joka sisältää tulkintani mukaan myös erittäin toiseuttavia piirteitä. Omassa tulkinnassani osiossa piirtyy kuva abysaalista ”toisesta”, joka on ”globaalin muutoksen ja koloniaalisen paluun” kautta tunkeutunut puhutellun ”meidän” alueelle. Tämä abysaalinen ”toinen” tuo tässä rakennetussa kuvassa mukanaan uhkia ja erilaisuutta tilaan, joka on merkitty *alkuperäisesti* puhutellun ”meidän” tilaksi. Tähän erilaisuuden mukanaan tuomaan uhkakuvaan, on ”keskustassa” vastattava. Osio kaksi esittää, että uhkakuva voidaan kääntää ”rikkaudeksi ja mahdollisuudeksi”, jos ”erilaisuuden keskeltä löytyy yhdistäviä tekijöitä”. Tulkitsen tässä rakennettavan kuvaa *abysaalista ”toisesta”*, joka on lähtökohtaisesti *erilainen* ja jonka läsnäolon kuvataan ”aiheuttavan” puhutellussa ”meissä” epämukavuutta ja jopa uhkakuvia.

*(O3) Tässä toisilta oppimisen, välittämisen ja yhdessä tekemisen kulttuuria tulisi tuoda osaksi koulujen normaalia arkea.*

Osio kolme tuo keskusteluun ikään kuin välineitä abysaalisen ”toisen” mukanaan tuoman uhan kohtaamiseen. Vastaukseksi esitetään ”toisilta oppimista, välittämistä ja yhdessä tekemisen kulttuuria” osana koulujen arkea. Osion lopussa käytetään ilmaisua ”normaali arki”. Tässä kohtaa kysyin aineistolta, rakennetaanko abysaalista koloniaalisesta ”toisesta” jokin, joka rikkoo koulun *normaalin* arjen. Luoko abysaalisen koloniaalisen ”toi-

sen” läsnäolo tarpeen tuoda koulun normaaliin arkeen mukaan toisilta oppimisen, välittämisen ja yhdessä tekemisen kulttuuria?

*(O4) Meillä on velvollisuus, kansallisista eroista huolimatta, oppia ja kehittää itsessämme tietoja, taitoja, ja arvoja, joilla rakennamme oikeudenmukaista kulttuuria maailmaan – ykseyttä erilaisuudessa.*

Osio neljä tuo mukanaan analyysiin ehkä jopa koko katkelman mielenkiintoisimman näkökulman. Siinä kuvataan, kuinka puhutellun ”meidän” tulee ”kansallisista eroista huolimatta” oppia tietoja, taitoja ja arvoja, joiden kautta rakentaa ”ykseyttä erilaisuudessa”. Tämän lauselman kanssa itselläni ei ole selkeää tulkintaa puhutellun ”meidän” kuulijasta. Olen tulkinnut, että tässä puhutellaan ”kaikkia” huolimatta ”kansallisista eroista”.

Ensimmäisenä tahdon kohdistaa huomion siihen, kuinka koko katkelman käsittelemä ”monikulttuurisuus” paljastuu osassa neljä käsitykseksi kansallisista eroista. Puhumalla ”kansallisesta” luodaan käsitys jostain tietystä *kansasta* tai *kansoista*, joiden voidaan puolestaan nähdä yhdistyvän valtion ja kansakunnan ideoihin. ”Kansalliset erot” voidaan käsittää joko esimerkiksi Suomen kansan sisäisinä eroina tai eri kansallisuuksien *mukanaan tuomista* eroina. Tulkitseepa tässä yhteydessä sanaa ”kansallinen” miten vain, on merkittävää, että osassa käytetään juuri tätä käsitettä. Tällöin tarkasteluyksikkönä on Suomi nimenomaan kansallisena yksikkönä ja tämän voidaan nähdä johtavan siihen, että monikulttuurisuutta tarkastellaan eroina eri kansallisuuksien välillä. Osiossa yksi nostettiin esille erilaiset kieli- ja kulttuuritaustat. Jos näihin yhdistää osion neljä *kansalliset erot*, piirtyy tulkintani mukaan kuva monikulttuurisuudesta vahvasti *etnisyyteen* linkittyvänä ilmiönä. Näin ollen monikulttuurisuutena ei käsitetä puhutellun ”meidän” (eli sen, minkä suomalaisuutta ei kyseenalaisteta) sisäisiä eroja, vaan kulttuuri määrittyy yksinomaan kansallisuuden kautta. Toiseksi, tulkitseen osion neljä yhtenä merkittävimmistä huomioista sen, että oikeudenmukaisemman kulttuurin rakentamiseen vaadittavien tietojen, taitojen ja arvojen kehittäminen kuvataan ”meidän” *velvollisuudeksi*. Velvollisuuden teema on olennaista nostaa esille jo tässä yhteydessä, vaikka sitä käsitellenkin tarkemmin luvussa seitsemän maailmankansalaisuuteen liitettyjen kompetenssien yhteydessä.

*Esimerkki 3.*

Kaikki lapset tulevat kouluun erilaisista taustoista – myös kulttuurisesti ja arvotautaltaan. Todennäköistä kuitenkin on, että tulijoiden koulutustaustat eroavat useimpien suomalaisten kulttuuritaustasta, mikäli kotimaa ja koulutuskonteksti ovat maantie-

teellisesti kaukana. Näin on myös monien maahanmuuttajien kohdalla. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että myös maahanmuuttajat ovat hyvin moninainen ryhmä, josta ei pitäisi puhua yleistäen tai ikään kuin he olisivat yksi ryhmä. Osa heistä on tullut Suomeen siirtolaisina, osa paluumuuttajina, osa pakolaisina, osa turvapaikanhakijoina. (Aineisto 2, 35.)

*(O1) Kaikki lapset tulevat kouluun erilaisista taustoista – myös kulttuurisesti ja arvotaustaltaan.*

Osiossa yksi puhutaan *kaikista* lapsista ja heidän erilaisista taustoistaan. Erilaisiin taustoihin linkitetään kulttuuriset erot sekä erot arvotaustoissa. Kuitenkin tämä ”kaikkien erilaisuuden” tarkastelu väistyy nopeasti tieltä, kun seuraavassa osiossa erilaisuuden tarkastelu suuntautuu aineistolle tyypillisesti niihin oppilaisiin merkittyyn ”erilaisuuteen”, jotka rajataan aineistossa suomalaisuutena nimitetyn ulkopuolelle.

*(O2) Todennäköistä kuitenkin on, että tulijoiden koulutustaustat eroavat useimpien suomalaisten kulttuuritaustasta, mikäli kotimaa ja koulutuskonteksti ovat maantieteellisesti kaukana. Näin on myös monien maahanmuuttajien kohdalla.*

Suomeen *muista maista* muuttaneet lapset nimetään osioissa sekä ”tulijoiksi” että ”maahanmuuttajiksi”. Tulkitsen osion rakentavan kuvaa erilaisuudesta ”suomalaisuuteen” verrattuna sitä voimakkaampana, mitä kauempana opiskelijan ”lähtömaa” on maantieteellisesti. Vaikka edellisessä osiossa tuotiin esille ”kaikkien lasten” erilaiset taustat, osiossa kaksi kuitenkin rakennetaan kuvaa ”useimpien suomalaisten kulttuuritaustasta”, johon osion viimeinen lause liittyy (monet) maahanmuuttajiksi nimetyt. Mielenkiintoista on myös se, kuinka *tulijoiden* koulutustaustat rinnastetaan kulttuuritaustaan. Osiossa puhutaan siis rinnatusten ”kotimaasta” ja ”koulutuskontekstista”. Näin ollen moninaisuuden voi tulkita paikantuvan jälleen eroihin eri ”kotimaiden” välillä, eikä eroihin ja moninaisuuteen puhutellun ”meidän” keskuudessa. Tämä on mielenkiintoinen huomio, sillä esimerkiksi osiossa yksi käytettiin ”kaikki lapset” -nimitystä. Näin ollen kaikkien lasten erilaisuus paljastuikin suurimmaksi osaksi koskemaan maahanmuuttajiksi nimettyjen lasten ”erilaisuutta”.

*(O3) Tärkeää on kuitenkin muistaa, että myös maahanmuuttajat ovat hyvin moninainen ryhmä, josta ei pitäisi puhua yleistäen tai ikään kuin he olisivat yksi ryhmä. Osa heistä on tullut Suomeen siirtolaisina, osa paluumuuttajina, osa pakolaisina, osa turvapaikanhakijoina.*

Osassa kolme ”maahanmuuttajat” nimetään ”heiksi”. Samalla myös tekstin kirjoittaja tuo esille, ettei häntä itseään ole nimetty maahanmuuttajaksi. Tekstille on myös selkeästi kuviteltu kuulija, joka ei ole maahanmuuttajaksi nimetty. Osiossa käytetään ilmaisua ”ei pitäisi puhua yleistäen” tai ”ikään kuin he olisivat yksi ryhmä”. Maahanmuuttajiksi nimettyjen



moninaisuutta kuvataan erottelemalla ”siirtolaisiksi”, ”paluumuuttajiksi”, ”pakolaisiksi” ja ”turvapaikanhakijoiksi” nimetyt ryhmät toisistaan. Näin ollen maahanmuuttajaksi nimettyjen moninaisuutta käsitellään edellä nimettyjen ”ryhmien” välisinä eroina.

Oppilaiden lisäksi myös opettajat positioidaan osissa aineiston teksteissä tulkintani mukaan ”valtaväestöksi”, eli joksikin, jonka olemassa olemisen tapaa ja läsnäoloa ”meinä” puhutellulle merkityssä tilassa ei ikään kuin tarvitse perustella. Aineistossa kuvataan esimerkiksi, kuinka ”opettajat tarvitsevat monia taitoja koulutulokkaan kohtaamiseen sekä varsinkin kauempaa ja vaikeista olosuhteista tulleiden oppilaiden tukemisessa ja perehdyttämisessä (aineisto 2, 35)”. Esimerkin kautta rakentuu kuva siitä, kuinka kouluyhteisöissä oppilaiden lisäksi myös opettajat tarvitsevat *uusia taitoja* ”toisen” kohtaamiseen. Esittämällä ”kauempaa ja vaikeista olosuhteista tuleva koulutulokas” opettajalle ”haasteita” herättävänä tulleen tulkintani mukaan rakentaneeksi kaukaisen ja vaikean vastakohtaksi lähellä oleva ja helpot olosuhteet. Tulkitsen katkelmassa opettajan positioituvan paikalliseksi ”meiksi”, eikä näin oteta huomioon, että opettajalla saattaa itsellään olla kokemusta esimerkiksi muuttamisesta maasta toiseen tai pakolaisuudesta. Esimerkissä opettajien kohtaamat haasteet kohdistuvat ”kauempaa” tuleviin oppilaisiin. Vaikeat olosuhteet paikantuvat fyysisesti kauas puhutellusta ”meistä”, jolloin jää huomioimatta paikalliseen ”meihin” liitetty moninaisuus ja erilaiset haasteet ”täällä”.

Tulkitsen seuraavassa esimerkissä kirjoittajan osoittavan tiedostavansa tietynlaisten käsitteiden käyttämisen problemaattisuuden ja tunnustelevan uudenlaisia tapojen kuvaamisen keinoja.

#### *Esimerkki 4.*

Termien sekamelska kertoo hämmennyksestä ja kyvyttömyydestä jäsentää tilannetta, joka syntyi Suomessa melko äkkiä ja johon oltiin huonosti varautuneita. Sana maahanmuuttaja alkoi juuttua suuhuni jo 2000-luvun alussa, koska se on niin voimakkaasti leimaava ja epätasa-arvoinen. Kun kyse on ihmisistä, jotka asuvat Suomessa elääkseen, kasvattaakseen lapsiaan, tehdäkseen työtä, on paras puhua suomalaisista. Jos on pakko erotella, kutsuttakoon viime vuosikymmeninä tänne muuttaneita ihmisiä uussuomalaisiksi ja meitä, joiden esiäidit ovat asuneet täällä vuosisatoja, kantasuomalaisiksi. Termit eivät ole täydellisiä ja luovun niistä heti, kun joku keksii parempia sanoja navigoida tässä käsitteiden hetteikössä. Ne ovat joka tapauksessa yrittys purkaa toiseuden kategoriaa. (Aineisto 1, 110.)

*(O1) Termien sekamelska kertoo hämmennyksestä ja kyvyttömyydestä jäsentää tilannetta, joka syntyi Suomessa melko äkkiä ja johon oltiin huonosti varautuneita. Sana maahanmuuttaja alkoi juuttua suuhuni jo 2000-luvun alussa, koska se on niin voimakkaasti lei-*

*maava ja epätasa-arvoinen. Kun kyse on ihmisistä, jotka asuvat Suomessa elääkseen, kasvattaakseen lapsiaan, tehdäkseen työtä, on paras puhua suomalaisista. Jos on pakko erotella, kutsuttakoon viime vuosikymmeninä tänne muuttaneita ihmisiä uussuomalaisiksi ja meitä, joiden esiäidit ovat asuneet täällä vuosisatoja, kantasuomalaisiksi.*

Osiassa kuvataan käsitteen ”maahanmuuttaja” problemaattisuutta. Problemaattisuutta perustellaan käsitteen voimakkaalla ”leimaavuudella” ja ”epätasa-arvoistavuudella”. Maahanmuuttajiksi nimettyjen ”oikeutta” tulla kohdatuksi leimaamattomien sanojen kautta perustellaan sillä, kuinka on kyse ihmisistä, jotka ”asuvat Suomessa elääkseen, kasvattaakseen lapsiaan, tehdäkseen työtä, on paras puhua suomalaisista”. Tulkitsen tämän ilmentävän abysaaliseen koloniaaliseen ”toiseen” liitettyä todistamisen ja oikeuttamisen taakkaa. Tässä kohtaa kysyin aineistolta, onko maahanmuuttajaksi nimetyllä yhtäläinen oikeus paikallisen ”meidän” kanssa olla esimerkiksi työtön tai lapseton. Tulkitsen tämän kautta rakentuvan kuvan *keskiluokkaisesta oikeuttamisesta*, johon liitetään tässä tapauksessa työsäkäynti ja perheellisyys. Onkin esitetty, että suomalaisuuteen kuulumista ja ikään kuin ”siirtymää vieraasta tutuksi” korostetaan usein esimerkiksi työnteon tai sukupuolten tasa-arvon teemojen kautta (Horsti 2009, 80).

Osiassa kuvataan, että ”jos on pakko erotella, kutsuttakoon viime vuosikymmeninä tänne muuttaneita ihmisiä uussuomalaisiksi ja *meitä*, joiden esiäidit ovat asuneet täällä vuosisatoja, kantasuomalaisiksi”. Tulkitsen, että näin piirtyy kuva ikään kuin sitä syvemmälle juurtuneesta suomalaisuudesta, mitä pidempään yksilöön liitettävä biologishistoriallinen läsnäolo kuvataan paikassa, jota nimetään Suomeksi. Osiassa puhuteltuun ”meihin” liitetään ne, ”joiden esiäidit ovat asuneet täällä vuosisatoja” ja ikään kuin tämän historiallisen tilaan ja paikkaan kiinnittämisen kautta puhuteltu ”me” nimetään kantasuomalaiseksi. Osiassa viime vuosikymmeninä Suomeen muuttaneita ihmisiä nimetään uussuomalaisiksi.

*(O2) Termit eivät ole täydellisiä ja luovun niistä heti, kun joku keksii parempia sanoja navigoida tässä käsitteiden hetteikössä. Ne ovat joka tapauksessa yritys purkaa toiseuden kategoriaan.*

Osiassa kaksi kirjoittaja korostaa jälleen käsitteiden problemaattisuutta ja kuvaa, kuinka ”termit eivät ole täydellisiä ja luovun niistä heti, kun joku keksii parempia sanoja navigoida tässä käsitteiden hetteikössä”. Kirjoittaja siis osoittaa toistamiseen tiedostavansa, kuinka kyseisten käsitteiden käyttäminen on haastavaa, mutta ei ikään kuin löydä käsitteitä, joita olisi ongelmattomasti käyttää. Kirjoittaja siis yrittää purkaa ”toiseuden kategorian”, mutta

tekee silti eronteon nimeämiensä kantasuomalaisten ja uussuomalaisten välillä. Tulkitsen tämän kuvastavan uusien käsitteiden, puhetapojen ja ilmaisujen tarvetta.

### *Neuvotteluja suomalaisuudesta ja vähemmistöiksi nimetty ”toinen”*

Sen lisäksi, että uusi abysaalinen koloniaalinen ”toinen” merkitään aineistossa joksikin, joka eroaa puhutellusta ”meistä”, käydään aineistossa tulkintani mukaan myös toisenlaisia neuvotteluita siitä, mitä suomalaisuus on. Nimitän näiden neuvotteluiden kautta muodostuvaa ”toista” vähemmistöiksi nimetyksi ”toiseksi”, jonka rakentumista kuvaa seuraava esimerkki.

#### *Esimerkki 5.*

Erilaisuuden hyväksyminen on sidoksissa kulttuurien kunnioittamiseen sekä tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen erilaisten kulttuurien kanssa. - - Suomessa on kautta aikojen elänyt vähemmistöjä, kuten romaaneja, turkinsukuisia tataareja, juutalaisia sekä saamelaisia, jotka olivat täällä jo ennen meitä ”suomalaisia”. Kun erilaisuuden ja eri kulttuurien kunnioittaminen on haasteellista ”suomalaisten” ja Suomessa asuvien vähemmistöjen välillä, niin on selvää, että vielä haasteellisempaa se on globaalissa kontekstissa. (Aineisto 1, 102.)

*(O1) Erilaisuuden hyväksyminen on sidoksissa kulttuurien kunnioittamiseen sekä tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen erilaisten kulttuurien kanssa. Suomessa on kautta aikojen elänyt vähemmistöjä, kuten romaaneja, turkinsukuisia tataareja, juutalaisia sekä saamelaisia, jotka olivat täällä jo ennen meitä ”suomalaisia”.*

Tulkitsen, että katkelmassa käydään neuvotteluja siitä, ketä puhuteltuun ”meihin” ja suomalaisuuteen *kuuluu*. Osiossa vähemmistöiksi nimetään ”romaanit [todennäköisesti tarkoittaen romaneita], turkinsukuiset tataarit, juutalaiset sekä saamelaiset”. Saamelaisten kuvataan olleen ”täällä” jo ennen ”meiksi” nimettyjä suomalaisia. Osiossa nimetään ”Suomessa kautta aikojen eläneet vähemmistöt” puhuttaessa erilaisuuden *hyväksymisestä* ja erilaisista kulttuureista. Erilaiseksi nimetty kuvataan siis jonain, joka täytyy hyväksyä ja jonka kulttuuria tulee kunnioittaa. Tulkitsen, että osiossa käydään neuvotteluja *oikeudesta* olla läsnä ja tulla tasa-arvoisesti *kohdatuksi* ”meiksi” nimettyjen tilassa.

Tulkitsen tällä rakennettavan kuvaa siitä, kuinka ”meinä” puhuteltuihin liitetty suomalaisuus olisi jotain, mihin vähemmistöksi nimetyillä ei olisi kyseenalaistamatonta *oikeutta kuulua*. Näin ollen moninaisuutta ei kuvata osana yhteiskunnallista repertuaaria, vaan jo-

nain, joka pitäisi hyväksyä ja kohdata. Osiossa kuvataan ”tasa-arvoista vuorovaikutusta erilaisten kulttuurien kanssa”. Osiossa puhuteltu ”me” liitetään suomalaisuuteen, joka ei kata alleen romaneja, tataareja, juutalaisia tai saamelaisia. Tulkitsen tässä kohtaa kirjoittajan ilmaisevan käsitteen ”suomalainen” käytön problemaattisuutta asettamalla sen lainausmerkkien sisään. Vaikka suomalaisuudesta puhutaan tässä kohtaa lainausmerkein, se erotetaan silti vähemmistöiksi nimitystä ”toisesta”. Näin ollen puhuteltuun ”meihin” liittyvää suomalaisuutta keskustelun raamit asettavana normina ei kyseenalaisteta (vrt. esim. Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 4; Andreotti, Biesta & Ahenakew 2015, 246).

*(O2) Kun erilaisuuden ja eri kulttuurien kunnioittaminen on haasteellista ”suomalaisten” ja Suomessa asuvien vähemmistöjen välillä, niin on selvää, että vielä haasteellisempaa se on globaalissa kontekstissa.*

Osiossa kaksi jatketaan puhumista erikseen kategorioista, jotka nimetään suomalaisiksi ja Suomessa asuviksi vähemmistöiksi. Erilaisuudesta ja eri kulttuurien kunnioittamisesta puhuttaessa osiossa piirtyy ikään kuin abysaalinen kuilu suomalaisiksi nimettyjen ja vähemmistöiksi nimettyjen ”toisten” välille. Erilaisuuden ja eri kulttuurien kunnioittaminen kuvataan haasteelliseksi näiden abysaalisen kuilun eri puolille asemoitujen paikallisen ”meidän” ja ”toisten” välillä. Osio jatkuu kuvaamalla, kuinka *olisi selvää*, että erilaisuuden ja erilaisten kulttuurien kunnioittaminen on *vielä haasteellisempaa* globaalissa kontekstissa. Tulkitsen, että tämän kautta muodostuu vastinpari samanlainen-erilainen, jossa suomalaisiksi nimetty ”me” positioidaan samanlaisuuteen. Samanlaisuudesta muodostuu etuoikeutettu subjektipositio, joka yhtäältä oikeuttaa puhutellun ”meidän” läsnäolon sekä toisaalta merkitsee tilan puhutellun ”meidän” tilaksi. Puhutellun ”meidän” tila ikään kuin jaetaan vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” kanssa, jonka historiallinen läsnäolo ”meiksi” nimettyjen tilassa kuvataan pidemmäksi kuin esimerkiksi uuden abysaalisen koloniaalisen ”toisen”, mutta silti vähemmistöiksi nimetty ”toinen” on jokin, joka merkitään ”toiseksi” ja erilaiseksi.

Katkelman tarkastelun yhteydessä kysyin aineistolta, miksi sen jonkin, mitä nimetään erilaisuutena sekä eri kulttuureina kunnioittaminen kuvataan lähtökohdiltaan haasteellisena. Kysyin aineistoltani myös, miksi suomalaisina kuvataan vain jotain, mitä ei nimetä vähemmistöiksi. Vähemmistön vastinpariksi voidaan ajatella tässä yhteydessä valtaväestö tai

suomalaiseksi nimetty. Tulkitsen, että suomalaisuudella merkitään osiossa jotain, jonka kuulumista valtaväestöön ei tarvitse oikeuttaa ja perustella.

#### *Esimerkki 6.*

Mielikuva ”puhtaasta suomalaisuudesta” on jatkanut eloaan sitkeästi, vaikka se oli alun alkaenkin harhaa: Suomi ei ole koskaan ollut yksinomaan suomenkielisten, valkotukkaisten, luterilaisten arjalaisten asuttama. Saamelaisia on täällä ollut aina, romaneja, juutalaisia, tataareja kauan ja ihmisiä on muuttanut aikojen saatossa Baltiasta, Ruotsista, Venäjältä, Saksasta, Skotlannista, Norjasta... Ja aina Suomen niemellä on puhuttu myös ruotsia. Suomenruotsalaiset ovat olleet jopa keskeisiä tekijöitä suomalaista kulttuuri-identiteettiä luotaessa. (Aineisto 1, 109.)

Katkelmassa kuvataan, ettei Suomi ole ”koskaan ollut yksinomaan suomenkielisten, valkotukkaisten, luterilaisten arjalaisten asuttama”. Tulkitsen, että tämän listauksen ja käsitteen ’yksinomaan’ kautta rakentuu kuva valtaväestöstä. Tämän jälkeen listataan muun muassa saamelaiset, romanit, juutalaiset ja tataarit kuvaten näin moninaisuutta Suomessa. Suomalaisuuden moninaisuuden liittäminen vähemmistöiksi nimettyyn ”toiseen” sivuuttaa tulkintani mukaan ”puhtaaseen suomalaisuuteen” liitettyjen merkitsijöiden problematisoinnin. Vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” lisäksi suomalaisuuden moninaisuus liitetään eri *maista* muuttaneisiin ihmisiin. Vaikka siis katkelma alkaa kuvaamalla ”puhtaan suomalaisuuden” olevan harhaa, itse ”puhtaan suomalaisuuden” ideaa ei problematisoida. ”Puhdas suomalaisuus” jää tulkintani mukaan kyseenalaistamattomaksi normiksi, johon ikään kuin *lisätään* eri maista tai ”vähemmistöistä” tulevia ihmisiä tai ryhmiä. Katkelman lopussa suomenruotsalaisten kuvataan olleen ”*jopa* keskeisiä tekijöitä suomalaista kulttuuri-identiteettiä luotaessa”. Tässä kohtaa kiinnitän huomioni siihen, kuinka katkelmassa käytetään paikallisen ”meidän” käsittelyn yhteydessä ilmaisua ’yksinomaan’, kun taas vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” yhteydessä ’jopa’. Näin paikallisesta ”meistä” muodostuu jokin, jonka fyysinen, kulttuurinen ja historiallinen läsnäolo on kiinnitetty tilaan, joka nimetään Suomeksi. Vähemmistöiksi nimetty ”toinen” puolestaan kuvataan jonain, jonka fyysinen, kulttuurinen ja historiallinen läsnäolo *tunnustetaan*, mutta joka kuitenkin merkitään ”toiseksi”.

Ajattelen myös katkelmassa ilman lainausmerkkejä tai kyseenalaistusta esitetyn ”arjalaisuuden” käsitteen käytön erittäin problemaattisena. Rotuterminologian käyttö on laajalti tieteellisen tutkimuksen kautta osoitettu kyseenalaiseksi. Ajatus eri ”roduista” ja itse ”rodun” käsite voidaan nähdä ennen kaikkea diskursiivisena, ei biologisena kategoriana. (Ks. esim. Hall 1999, 55; Koponen 2007b, 70.)

## 6.2 Kulttuureja kohdataan, tulkitaan ja luetaan

Tässä luvussa kuvaan aineistoesimerkkejä hyödyntäen aineistosta nostamiani kulttuurien kuvaamisen tapoja. Aineistossa kuvataan esimerkiksi kykyä *ymmärtää* ja *tulkita* eri kulttuureita, kulttuurisesta lukutaidosta sekä kulttuurien välisestä vuoropuhelusta (esim. aineisto 1, 170–171). Aineistossa esitetään esimerkiksi, että ”erilaisuuden maailmassa kulttuurista lukutaitoa tarvitsevat kaikki: maahanmuuttajat ja kantaväestö, kotimaassa ja ulkomailla elävät ja toimivat (aineisto 2, 65)”. Esimerkissä eri toimijoiksi nimetään ”maahanmuuttajat” ja ”kantaväestö” sekä kotimaassa ja ulkomailla elävät ja toimivat. Todellisuutta, jossa näiden toimijoiden kuvataan toimivan, nimetään erilaisuuden maailmaksi. Kulttuurinen lukutaito puolestaan esitetään asiana, jota erilaisuuden maailmassa elävien toimijoiden kuvataan tarvitsevan. Kulttuurien välisiä kohtaamisia kuvattiin paikoitellen aineistossa hyvinkin romantisoivaan sävyyn, kuten seuraavassa esimerkissä tehdään.

### *Esimerkki 1.*

Erilaisuuden kohtaamisissa toisen ”sietäminen” (tolerance) ei ole riittävää. Dialogisuuteen kuuluu molemminpuolinen oppiminen, kulttuurienvälisen lukutaidon kehittäminen. Siihen kuuluu olennaisesti myös välittäminen. Globaalissa ja monikulttuurisessa maailmassa olemme kaikki riippuvaisia toisistamme. Kulttuurienvälinen dialogi on polku, jota kuljetaan yhdessä. Se on käsi, jonka ojennamme toisillemme. Se on mahdollisuutemme selvitä. (Aineisto 2, 67.)

Esimerkissä todetaan, ettei erilaisuuden kohtaamisessa ole riittävää, että ”toista” siedettäisi. Sietämisen sijaan esimerkissä ehdotetaan *molemminpuolista dialogisuutta*. Molemminpuolisen dialogisuuden voidaan ajatella piirtävän abysaalisen rajalinjan puhutellun ”meidän” ja ”toiseksi” nimetyn välille. Dialogisuuden yhteydessä käytetään ilmaisuja molemminpuolinen oppiminen, kulttuurienvälinen lukutaito, välittäminen sekä toisistaan riippuvuus. Kulttuurienvälistä dialogia kuvataan ”yhdessä kulkemisena”. Yhdessä kulkemiseen liitetään ojennettavan käden metafora. Tätä jatketaan toteamalla, että puhutellulle ”meille” kulttuurien välinen dialogi on ainut mahdollisuus *selvitä*. Edeltävän esimerkin yhteydessä onkin hedelmällistä kysyä, ketkä tai mitkä nämä ”molemmat puolet” ovat tai ajatellaanko näiden eri ”puolien” edustavan omanlaisiaan kulttuureita. Ajattelun katkelman kautta rakentuvan kuvan kulttuureista, jotka olisivat joillakin tavoin toisistaan erotettavissa. Näiden eri kulttuurien välille ehdotetaan dialogia, ja juuri dialogin yhteydessä onkin tärkeää kysyä, mikä on yksilön osa tässä dialogissa. Ajatellaanko yksilö oman kulttuurinsa edustajana (vrt. esim. Huddart 2007, 64–66; Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaola 2012,

7)? Jos yksilö nimetään oman kulttuurinsa edustajaksi, mikä on se kulttuuri jota hän edustaa, ja ajatellaanko tämän kulttuurin koskevan muuta kuin yksilöä itseään. Kysyin siis aineistolta myös, missä kulttuurin ajatellaan sijaitsevan ja minkä ylipäättään ajatellaan olevan kulttuuria, jota edeltävässä esimerkissä ajatellaan ”luettavan” ja ”opittavan”. On myös olennaista kysyä, kenen ajatellaan lukevan, tulkitsevan tai oppivan tässä dialogissa. Tätä keskustelua jatketaan mielenkiintoisella tavalla seuraavassa esimerkissä.

#### *Esimerkki 2.*

Kulttuurinen lukutaito on tarpeen myös isäntämaan edustajille. Kulttuurinvälinen sopeutuminen on molemminpuolinen prosessi. Monikulttuurisessa yhteiskunnassa – kuten tämän päivän Suomessa – on kasvava joukko mm. erilaisista etnisistä taustoista tulevia ihmisiä. (Aineisto 2, 66.)

Esimerkki kaksi alkaa kuvaamalla, että *myös* isäntämaan edustajiksi nimetyt tarvitsevat kulttuurista lukutaitoa. Tähän ilmaisuun sisältyy tulkintani mukaan oletus siitä, että se, jota ei ole nimetty isäntämaan edustajaksi, tarvitsee kulttuurista lukutaitoa *joka tapauksessa*. Tulkitseen isäntämaan edustajiksi nimettyjen kuvastavan paikallista ”meitä”. Esimerkissä eri toimijoiksi nimetään ”isänmaan edustajat” ja ”erilaisista etnisistä taustoista tulevat ihmiset”, joiden kautta tulkitseen jälleen piirtyvän abysaalisen rajalinjan. Abysaalista kuilua ilmentää tulkintani mukaan myös ilmaisu *molemminpuolinen*. Huomioni kiinnittyy katkelmassa myös ilmaisuihin kulttuurienvälinen ja sopeutuminen. Näin ollen rakennetaan tulkintani mukaan jälkeen kuvaa kulttuureista, jotka olisivat selkeästi toisistaan erotettavissa, ja joiden täytyisi sopeutua toistensa kanssa elämiseen. Tämän lisäksi katkelmassa rinnastetaan monikulttuurisuus erilaisista etnisistä taustoista tulevaksi nimettyyn ”toiseen”. Ilmaisussa ’erilaisesta etnisestä taustasta tuleva ihminen’ huomioni kiinnittyy sanaan *tuleva*. Näin ollen erilainen etninen tausta kuvataan jonain, josta *tullaan*. Ajattelen tähän sisältyvän lähtöoletaman siitä, että erilaiset etniset taustat eivät lähtökohtaisesti *ole ”täällä*, vaan ne kuvataan jonain, joka tulee ”tänne”. Edeltävien lisäksi huomioni kiinnittyy katkelmassa siihen, kuinka monikulttuurisen yhteiskunnan kuvaamisessa käytetään esimerkkinä *tämän päivän* Suomea. Tämä kuvaa tulkintani mukaan sitä, että Suomen ajatellaan monikulttuuristuneen uuden abysaalisen koloniaalisen ”toisen” läsnäolon myötä (vrt. esim. Devin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 7–8; Riitaoja 2013a ,331).

#### *Esimerkki 3.*

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ihmisen suhde kulttuuriin ja omaan identiteettiin nähdään melko muuttumattomana. Lähtökohtana on näköala kulttuuri-identiteetistä, jonka kerrostumia ovat alkuperäinen, suomalainen, pohjoismainen ja

eurooppalainen kulttuuri-identiteetti. Lukion aihekokonaisuuden lähtökohtien määrittelyssä korostuu myös yleisinhimillinen näkökulma. Muihin kulttuureihin tutustumiseen koulun edellytetään tarjoavan mahdollisuudet ja samoin myös siihen, että opitaan toimimaan monikulttuurisessa yhteisössä ja kansainvälisessä yhteistyössä. (Aineisto 3, 86.)

*(O1) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ihmisen suhde kulttuuriin ja omaan identiteettiin nähdään melko muuttumattomana. Lähtökohtana on näköala kulttuuri-identiteetistä, jonka kerrostumia ovat alkuperäinen, suomalainen, pohjoismainen ja eurooppalainen kulttuuri-identiteetti. Lukion aihekokonaisuuden lähtökohtien määrittelyssä korostuu myös yleisinhimillinen näkökulma.*

Osiossa yksi viitataan ilmeisesti vuonna 2004 julkaistuihin perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin, joissa ihmisen suhteen kulttuuriin ja omaan identiteettiin kuvataan nähtävän melko muuttumattomana<sup>7</sup>. Osiossa esitellään kulttuuri-identiteetin kerrostumina alkuperäinen, suomalainen, pohjoismainen ja eurooppalainen kulttuuri-identiteetti. Tulkin-tani mukaan ei ole täysin selvää, mihin käsitteellä *alkuperäinen* viitataan. On kuitenkin mielenkiintoista, että kulttuuri-identiteetin käsittelyn yhteydessä viitataan johonkin, jota nimitetään alkuperäisenä. Kulttuuri-identiteettiä lähestytään muun muassa suomalaisuuden käsitteen kautta. Edellisessä luvussa (6.1) käsittelemieni aineistoesimerkkien kautta voidaan kuitenkin ajatella suomalaisuuden käsitteen toimivan poissulkevana, erontekojä ja toiseuksia rakentavana käsitteenä.

*(O2) Muihin kulttuureihin tutustumiseen koulun edellytetään tarjoavan mahdollisuudet ja samoin myös siihen, että opitaan toimimaan monikulttuurisessa yhteisössä ja kansainvälisessä yhteistyössä.*

Osiossa kaksi käytetään ilmaisua ”muut kulttuurit”. Tulkitsen edeltävän osion suomalaisuuden, pohjoismaisuuden ja eurooppalaisuuden käsitteiden kautta muodostuvan kuvan siitä, että näillä ”muilla kulttuureilla” viitataan johonkin, mitä ei nimitetä suomalaisuudek-

---

<sup>7</sup> Tulkitsen myös vuonna 2014 uusituissa perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa rakentuvan samankaltaista tematiikkaa kulttuuri-identiteetin rakentumiseen liittyen: ”Opetus tukee oppilaiden oman kulttuuri-identiteetin rakentumista ja kasvua aktiivisiksi toimijoiksi omassa kulttuurissaan ja yhteisössään sekä kiinnostusta muita kulttuureita kohtaan. Samalla opetus vahvistaa luovuutta ja kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, edistää vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä ja luo siten pohjaa kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle. Eri kulttuuri- ja kielitaustoista tulevat ihmiset kohtaavat toisensa perusopetuksessa ja tutustuvat monenlaisiin tapoihin, yhteisöllisiin käytäntöihin ja katsomuksiin. Asioita opitaan näkemään toisten elämäntilanteista ja olosuhteista käsin. Oppiminen yhdessä yli kieli-, kulttuuri-, uskonto- ja katsomusrajojen luo edellytyksiä aidolle vuorovaikutukselle ja yhteisöllisyydelle. Perusopetus antaa perustan ihmisoikeuksien kunnioittamiseen maailmankansalaisuuteen ja rohkaisee toimimaan myönteisten muutosten puolesta. (POPS 2014, 16.)”



si, pohjoismaisuudeksi tai eurooppalaisuudeksi. Osiossa kaksi esitetään, että koulun olisi tarjottava mahdollisuus (a) ”muihin kulttuureihin” tutustumiseen, (b) monikulttuurisissa yhteisöissä toimimaan oppimiseen ja (c) kansainvälisessä yhteistyössä toimimaan oppimiseen. Näin ollen tulkitsem, että luodaan ajatus siitä, että ”monikulttuurisessa yhteisössä” toimiminen olisi jotain sellaista, mitä pitää *oppia*.

Tulkitsen, että useissa kohdin aineistoa kulttuurin käsitettä käytetään, kun käsitellään ”toiseutta”. Puhutellun ”meidän” yhteydessä kulttuuri tai kulttuuri-identiteetti saatetaan kuvata moninaisena tai kerrostuneena, mutta silti ikään kuin silti puhuteltua ”meitä” yhdistävänä tekijänä. Seuraavassa esimerkissä kirjoittaja käyttää ilmaisua ”he” kuvatessaan ”valtakulttuurissa eläneitä”. Vaikka kirjoittaja käyttää käsitettä ”he”, käytän analyysini välineenä tässä paikallista ”meitä”.

#### *Esimerkki 4.*

Nimenomaan yksikulttuurisissa yhteisöissä ja valtakulttuurissa eläneet tarvitsevat uusia näkökulmia, koska heidän ei ole tarvinnut kohdata omaa erilaisuuttaan tai heillä ei välttämättä ole omakohtaisia kokemuksia syrjinnästä tai epäoikeudenmukaisesta kohtelusta (aineisto 2, 37).

Tulkitsen, että osioissa yksi kuvataan paikallista ”meitä”, kun kirjoittaja käyttää ilmaisua *valtakulttuurissa eläneet*. Tulkinnan varaan jää, mitä osion alussa käytetyn ilmaisun ”yksikulttuuriset yhteisöt” tässä yhteydessä ajattelee kuvastavan. Keskityn ennemminkin siihen, kuinka yksikulttuuriset yhteisöt sekä valtakulttuuri rinnastetaan osiossa toisiinsa ja-konjuktioilla. Näin ollen voidaan tulkita, että näihin oletetaan liittyvän samankaltaisia seikkoja. Osiossa kuvataan, kuinka *valtakulttuurissa eläneiden* ”ei ole tarvinnut kohdata omaa erilaisuuttaan tai heillä ei välttämättä ole omakohtaisia kokemuksia syrjinnästä tai epäoikeudenmukaisesta kohtelusta”. Näin ollen valtakulttuuri nähdään ikään kuin homogeenisenä kategoriana, jonka ei ole ”tarvinnut kohdata omaa erilaisuuttaan”. Näin ollen sen jonkin, mitä nimitetään valtakulttuuriksi, sisäisiä eroja, moninaisuutta tai yksilöiden kokemaa syrjintää tai epäoikeudenmukaista kohtelua ei oteta huomioon. Tulkintani mukaan näin muodostuu käsitys siitä, että jos yksilö on elänyt jossain, mitä nimitetään valtakulttuuriksi, yksilö on elänyt yksikulttuurisessa yhteisössä, jossa ei välttämättä koe syrjintää tai epäoikeudenmukaista kohtelua. Voidaankin kysyä, minkälainen tällainen valtakulttuuriin nimetty, syrjintää kokematon subjekti voisi olla. Rakennetaanko tässä kohtaa kuvaa esimerkiksi heteroseksuaaliksi, valkoiseksi, keskiluokkaiseksi ja mieheksi nimetystä subjektista?

Osiossa käytetään myös ilmaisua ”ei ole tarvinnut kohdata omaa erilaisuuttaan”. Jos kuvataan, ettei valtakulttuuriin kuuluvaksi nimetyn, syrjintää kokemattoman subjektin ole *tarvinnut kohdata omaa erilaisuuttaan*, rakennetaan kuvaa siitä, että tästä subjektiviteetista poikkeavan on tarvinnut kohdata oma erilaisuutensa. Tulkitsen tämän ilmaisun kautta rakentuvan kuvan siitä, että *valtakulttuurin edustaja* (esimerkiksi heteroseksuaali, valkoinen, keskiluokkainen miessubjekti) on jokin, joka *kohtaa* jotain, joka puolestaan nimitetään erilaisuudeksi.

#### *Esimerkki 5.*

Samoin olisi olennaista, että maahanmuuttajaoppilaiden kulttuurit tulisivat rikkaudeksi ja luonnolliseksi osaksi koulun arkipäivää eivätkä vain teemapäivien ja juhlien aiheiksi, ja että myös valtavirta oppisi uusia perspektiivejä. - - Ymmärtämissyhteyttä voidaan kuitenkin rakentaa ja toisia voidaan oppia ymmärtämään paremmin, mikäli tahtoa on. Kulttuurin edustajien olisi annettava itse puhua, tarjottava heille tilaa ja ääni, sen sijaan että tulkitsemme heitä pelkästään valtakulttuurin käsitysten pohjalta. Vuoropuhelu, jossa on halu kuulla, ymmärtää ja oppia molemmin puolin, on tasa-arvoisen työskentelyn, molemminpuolisen oppimisen ja rauhan edellytys. Monikulttuurinen luokka tarjoaa tähän erinomaiset mahdollisuudet ja on siten ihanteellinen kasvuympäristö tulevaisuuden kansalaisuuteen. (Aineisto 2, 36.)

*(O1) Samoin olisi olennaista, että maahanmuuttajaoppilaiden kulttuurit tulisivat rikkaudeksi ja luonnolliseksi osaksi koulun arkipäivää eivätkä vain teemapäivien ja juhlien aiheiksi, ja että myös valtavirta oppisi uusia perspektiivejä.*

Tulkitsen osiossa rakentuvan jonkinlaisen ehdon maahanmuuttajiksi nimettyjen oppilaiden kulttuurien ”luonnollistumiselle” ja niiden tuomalle lisäarvolle kouluyhteisössä. Osiossa esitetään ”maahanmuuttajaoppilaiden” kulttuurien yhdistyminen koulun kulttuuriin konditionaalimuodossa (”tulisi”), jolloin voidaan jälleen kysyä, miten näiden lähtökohtaisesti oletetaan olevan läsnä koulun arjessa. Jos maahanmuuttajiksi nimettyjen oppilaiden kulttuurien kuvataan olevan jotain, joka *tulee rikkaudeksi*, näiden ei tulkintani mukaan ajatella lähtökohtaisesti olevan sitä. Tulkitsen, että maahanmuuttajiksi nimettyjen oppilaiden kulttuurit nimeämällä tullaan rakentaneeksi abysaalinen vastinpari valtaväestöön nimetyn paikallisen ”meidän” oletetulle kulttuurille.

Mielenkiintoisia käsitevalintoja katkelmassa ovat myös ”luonnollinen osa” sekä ”rikkaus”. Luonnollisella osalla viitataan mitä ilmeisimmin johonkin, jonka olemassa oloa ”valtavirraksi” nimetyn ei tarvitse perustella tai oikeuttaa. Osiossa puhutaan ”valtavirrasta”, joka voisi oppia ”uusia perspektiivejä”. Valtavirta esitetään jonakin yhtenäisenä, jolla olisi jok-

seenkin samanlainen perspektiivi asioihin. Näin ollen maahanmuuttajaoppilaisiksi nimettyjen kulttuurit ovat jotakin, jotka eroavat valtavirrasta eli siitä, jonka olemassa olon ja tietämisen tavat ovat jo luonnollistuneita koulun käytäntöihin. Näin muodostetaan asetelma, jossa vain maahanmuuttajaksi nimettyjen oppilaiden tulee hakea oikeutusta olemisen taivoilleen. Mielenkiintoista on myös, kuinka osiossa nähdään huonompana vaihtoehtona se, että ”maahanmuuttajaoppilaiden kulttuurit” tulisivat kouluihin vain teemapäivien ja juhlien kautta (vrt. Pashby 2008, 17). Kulttuuri nähdään näin ollen hyvinkin olemuksellisena ja määritettävissä olevina asioina.

*(O2) Ymmärtämissyhteyttä voidaan kuitenkin rakentaa ja toisia voidaan oppia ymmärtämään paremmin, mikäli tahtoa on.*

Osiossa kaksi lähtökohtaisena olettamana pidetään, että *ymmärrussyhteyden* rakentaminen on jotakin, jonka rakentamiseen tarvitaan *tahtoa*. Tulkitsen tätä niin, ettei sen siis oleteta olevan helppoa tai tapahtuvan itsestään. Osiossa myös nimetään ”toiset”, joilla tulkitsen edeltävien osioiden tavoin tarkoitettavan ”kulttuurin edustajia” tai maahanmuuttajiksi nimettyjä oppilaita. ”Toisilla” voidaan myös ymmärtää tarkoitettavan kaikkia koulun toimijoita.

*(O3) Kulttuurin edustajien olisi annettava itse puhua, tarjottava heille tilaa ja ääni, sen sijaan että tulkitsemme heitä pelkästään valtakulttuurin käsitysten pohjalta.*

Osiossa kolme yksilö esitetään kulttuurinsa edustajana (vrt. Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 7–8) Osiossa myös rakennetaan kuvaa siitä, kuinka näille ”kulttuurin edustajille” tulisi *tarjota* tila ja ääni. Puhuttelun kohteena on jälleen valtakulttuurin edustajaksi nimetty paikallinen ”me”, sillä otteessa kuvataan, kuinka ilman tilan ja äänen tarjoamista ”vähemmistökulttuurien edustajille” *heitä* tulkittaisi pelkästään *valtakulttuurin käsitysten* pohjalta. Näin ollen osiossa rakentuu kuva paikallisesta ”meistä”, joka *antaa* mahdollisuuden puhua ja *tarjoaa* tilaa ja ääntä ”toiseksi” nimetyille.

*(O4) Vuoropuhelu, jossa on halu kuulla, ymmärtää ja oppia molemmin puolin, on tasa-arvoisen työskentelyn, molemminpuolisen oppimisen ja rauhan edellytys.*

Osassa neljä nostetaan esiin ”molemmin puolinen” vuoropuhelu. Tällä rakennetaan jälleen käsitystä yhteneväisistä, toisistaan erotettavista olevista abysaalisen kuilun eri puolista. Osiossa nostetaan esille molemminpuolisen vuoropuhelun välttämättömyys *rauhan* edellytyksenä. Tulkitsen tämän rakentavan pelon uhkakuvaa ”vieraaksi” merkittyä kohtaan.

*(O5) Monikulttuurinen luokka tarjoaa tähän erinomaiset mahdollisuudet ja on siten ihan-teellinen kasvuympäristö tulevaisuuden kansalaisuuteen.*

Osion viisi ”monikulttuurisen luokan” voidaan katsoa edellisten osioiden yhteydessä tarkoittavan koostuvan ”erilaisista kulttuureista” tulevista ihmisistä. Kuten aikaisemmin olen todennut, aineistossa liitetään usein ”eri kulttuurit” eri kansallisuuksiin (esim. Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 7–8). Näin ollen moninaisuus ja monikulttuurisuus liitetään tässäkin katkelmassa eri kansallisuuksien *mukanaan tuomaan* moninaisuuteen, jolloin valtakulttuuriksi nimetyn moninaisuus jää huomioimatta ja problematisoimatta. Näin ollen voidaan tulkita, että käsiteellä ”monikulttuurinen luokka” nimetään luokkaa, jossa on maahanmuuttajiksi nimettyjä oppilaita.

Edeltävä katkelma on tekstistä (aineisto 2, 29–42), joka on otsikoitu seuraavasti: ”Opettajat sillanrakentajina ja globaalin vastuun muutosagentteina”. Kielikuvana ”silta” ja metafora opettajista ”sillanrakentajina” piirtää abysaalisen linjan voimakkaasti tekstiin luoden kuvan eri puolista, joiden yhdistäjänä opettaja toimii. Toisaalta ”sillanrakentaja” on myös siitä mielenkiintoinen metafora, että sen voidaan nähdä toimivan kahden toisistaan erillään olevan yksikön yhdistäjänä, muttei yhteen tuojana. Vaikka otsikolla tullaan rakentaneeksi kuva opettajasta hyvää tarkoittavana toimijana, sen kautta kuitenkin luodaan tulkintani mukaan ajatus eri ”puolista”, jotka tulisi yhdistää. Käsitteessä ”molemmipuolinen” abysaaliset eronteot piirtyvät aineistossa ehkä selkeimmillään esille. Kun ”eri puolien” välisestä vuoropuhelusta ja sen välttämättömyydestä puhutaan rauhan edellytyksenä, voidaan kysyä, luodaanko tällöin ennemminkin uhkakuvia ja pelkoa vieraaksi ja ”toiseksi” nimettyä *kohtaan* kuin ajatuksia yhteisestä ihmisyydestä, jonka jaottelu eri puolille abysaalista kuitua ei olisi lähtökohtaisesti edes mahdollista tai mielekäästä.

### 6.3 Identiteettikriisejä ja kipuilua

Tämän luvun otsikko kuvastaa sitä, kuinka aineistossa kuvataan tulkintani mukaan abysaalisen koloniaalisen ”toisen” läsnäolon ”aiheuttavan” paikallisessa ”meissä” identiteettikriisejä, epä mukavuutta ja kipuilua. Aineistossa käytetään esimerkiksi ilmaisua ”kilpailevien identiteettien puristuksissa kamppailevat nuoret” samalla, kun kuvataan, että ”yksilö voi vapaasti vaihdella niin identiteettiään kuin lojaalisuuttaan kansallisvaltion, uskonnolli-

sen yhteisön, kulttuurisen ryhmän tai yhteisiin intresseihin perustuvan yhteisön tai järjestön välillä” (aineisto 1, 171).

Tulkitsen, että aineistossa identiteettikriisien ja kipuilun teemat yhdistyvät globalisaation ja monikulttuurisuuden käsittelyyn, josta esimerkkinä seuraava katkelma.

*Esimerkki 1.*

Ihmisenä oleminen ja oman identiteetin rakentaminen ovat koetuksella jatkuvan muutoksen ja globaalien informaatiovirtojen keskellä. Haasteena on monenlaisuuden kohtaaminen. Me tarvitsemme kykyä rakentamaan vuorovaikutukseen ryhmissä ja yhteisöissä, jotka sisältävät paljon erilaisuutta. Entistä useammin joudumme myös pohtimaan ja tarkistamaan toimintaamme ohjaavia arvoja ja eettistä orientaatiotamme. (Aineisto 3, 77.)

*(O1) Ihmisenä oleminen ja oman identiteetin rakentaminen ovat koetuksella jatkuvan muutoksen ja globaalien informaatiovirtojen keskellä.*

Osio yksi lähtee liikkeelle ”ihmisenä olemisen” haasteellisuudesta muuttuvassa maailmassa. Ihmisenä olemiseen liitetään rinnastuskonjunktioilla ”oman identiteetin rakentaminen”. Kahden edeltävän eheys puolestaan kyseenalaistetaan *jatkuvan muutoksen ja globaalien informaatiovirtojen* teeman kautta. Tästä herää kysymys siitä, voidaanko kuvitella jokin muutoksen ja globaalien informaatiovirtojen vastainen tila tai paikka, jossa ihmisenä oleminen ja oma identiteetti eivät olisi koetuksella. Tämänkaltaisen voisi ajatella vastinparilleen vastakkaisena ”tilana”, johon liitettäisiin pysyvyyden ja paikallisten informaatiovirtojen merkityksiä. Tulkitsen osan yksi siis sisältävän oletuksen siitä, että ”ihmisenä olemisen” (mitä ikinä tällä tarkoitetaankin), ja oman identiteetin rakentuminen ajatellaan *helpommin ja kivuttomammin* muodostuviksi kokonaisuuksiksi kontekstissa joka nimetään paikalliseksi ja stabiiliksi. Voidaan kysyä, voiko esimerkiksi ihmisen yhteiskunnallinen ja sosiaalinen ympäristö olla pelkästään paikallinen ja muuttumaton ja onko näin ollen tällaisen kontekstin merkityksellistäminen mielekäästä. ”Ihmisenä olemisen” käyttäminen ilmaisuna on hyvin voimakas, jos sen kuvataan olevan koetuksella. Osiossa ihmisenä olemiselle kuvataan haasteeksi muutos sekä globaalit informaatiovirrat, jonka tulkitsen asemoivan paikallisen ja globaalin toisilleen vastakkaisiksi ”ääripäiksi”. On myös mielenkiintoista, kuinka osio rakentaa kuvaa yksilöstä *keskellä* globaaleja informaatiovirtoja sekä muutosta. Tulkitsen tämän rakentavan kuvaa siitä, kuinka globaalin muutoksen ajatellaan tunkeutuvan ”tänne” ja yksilöiden ”täällä” olevan sen keskellä. Tulkitsen, että ”täällä” muodostuu

siis tilaksi, jonka ajatellaan olleen aikaisemmin paikallinen ja stabiili, ja vasta muutoksen myötä globalisoituneen.

*(O2) Haasteena on monenlaisuuden kohtaaminen.*

Osiossa kaksi rakentuu kuva monenlaisuudesta *haasteena*. Tulkitsen edeltävässä osiossa tehdyn eronteon paikallisen ja globaalin välille ohjaavan lukijaa tulkitsemaan, että osion kaksi käsite ”monenlaisuus” viittaa ”globaalin ja muuttuvan” maailman moninaisuuteen. On myös mielenkiintoista kysyä, kenen tai keiden haasteena monenlaisuuden kohtaaminen on ja miksi se on haaste. Moninaisuus määritellään haasteen lisäksi joksikin, joka täytyy *kohdata*. Näin voidaan myös ajatella rakentuvan vastinpari kohtaajasta ja kohdatuksi tulevasta.

*(O3) Me tarvitsemme kykyä rakentavaan vuorovaikutukseen ryhmissä ja yhteisöissä, jotka sisältävät paljon erilaisuutta.*

Osiossa kolme puhutellaan tekstille kuviteltua tietynlaista kuulijaa ”meinä”. Edeltäviin osiin yhdistettynä tulkitsen osion kolme rakentavan kuvaa siitä, kuinka globaalien informatiovirtojen ja muutoksen tultua ”tänne”, on kuvitellun ”meidän” rakennettava entisestä poikkeavaa vuorovaikutusta kohdatakseen nämä *aikaisempaan verrattuna* paljon erilaisuutta sisältävät uudenlaiset ryhmät ja yhteisöt.

Osiossa kolme rakentavan vuorovaikutuksen teema nostetaan esille ”erilaisuuden” yhteydessä. Tässä kohtaa kysyin aineistoltani, sisältääkö ryhmien ja yhteisöjen ”erilaisuus” riskin vuorovaikutuksesta, joka ei ole rakentavaa. On myös mielenkiintoista, että rakentava vuorovaikutus kuvataan jonain, johon puhutellun ”meidän” kuvataan tarvitsevan kykyjä. Jos ajatellaan, että puhuteltu ”me” tarvitsee kykyjä käydäkseen rakentavaa vuorovaikutusta erilaisuutta sisältävissä ryhmissä ja yhteisöissä, tulkitsen tämän rakentavan kuvaa siitä, että yhtäläistä ”riskiä” ei sisältyisi samanlaisuutta sisältävien ryhmien ja yhteisöjen sisäisessä vuorovaikutuksessa.

*(O4) Entistä useammin joudumme myös pohtimaan ja tarkistamaan toimintaamme ohjaavia arvoja ja eettistä orientaatiotamme.*

Osio neljä alkaa sanoilla ”entistä useammin”. Tulkitsen tämän viittaavan edeltävien lausumien kautta muodostettuun kuvaan uusista, monenlaisuutta ja erilaisuutta sisältävistä konteksteista, jotka tuottavat uudenlaisia ”haasteita” puhutellulle ”meille”. Osiossa neljä viitataan siihen, kuinka puhutellun ”meidän” tulee pohtia ja tarkistaa toimintaansa ohjaavia

arvoja ja eettistä orientaatiotansa. Tulkintani mukaan ”meillä” voidaan tässä kohtaa tarkoittaa joko jo aiemmin puhuteltua ”meitä” tai uuden kontekstin ryhmiä ja yhteisöjä, joissa ”me” on vuorovaikutuksessa monenlaisuuden ja erilaisuuden kanssa. On tulkinta ”meistä” kumpi tahansa, osa neljä viittaa ”meidän” toimintaa ohjaaviin arvoihin ja etiikkaan. Näin ollen luodaan kuva yhteisistä arvoista ja etiikasta.

Edeltävä katkelma kokonaisuudessaan herätti seuraavanlaisia, tämän tutkimuksen kannalta mielenkiintoisia kysymyksiä. Kenen identiteetin kuvataan olevan koetuksella muutoksen ja monenlaisuuden *kohtaamisissa* ja mistä muutoksesta tässä yhteydessä puhutaan? On myös mielenkiintoista kysyä, kuka kohtaa ja kenet sekä kuka tai mikä tulee kohdatuksi. Miksi tämän kohtaamisen kuvataan olevan lähtökohtaisesti haastavaa? Katkelman tarkastelu ohjaa myös kysymään, ajatellaanko paikallisen ”meidän” yhteisöön *tulleen* ”toisen” jakavan puhutellun ”meidän” kanssa erilaiset arvot. Kaiken kaikkiaan yksi merkittävimmistä teijöistä katkelmassa oli mielestäni ihmisenä olemisen haastavuuden nostaminen esille muutoksen ja erilaisuuden kohtaamisen yhteydessä. Tämä herättää kysymään, mitä tällä ihmisenä olemisen kriisillä tullaan luoneeksi ja mitä seurauksia siitä koituu. Ihmisenä olemisen ja identiteettien kriisien teema jatkuu myös seuraavassa esimerkissä.

#### *Esimerkki 2.*

Kulttuurien kohtaaminen on rankka prosessi. Arvot, uskomukset ja moraali eroavat rajustikin. Mutta meidän on neuvoteltava. Suomalaisina voimme ammentaa voimaa ympärillämme olevasta moninaisuudesta, jos uskallamme kohdata sen. Sitä kautta voimme oppia myös maailmankansalaisiksi. Oikotietä ei ole. Älköön tien päässä väikkykö idyllinen metsälampi, jonka pinta on liikkumaton. Kehitys on liikettä, alituista muutosta. Se on vuolaasti virtaava joki, jonka suuntaan kykenemme onneksi jonkin verran vaikuttamaan. On uskallettava luopua omasta turvallisuudesta. On alistuttava muutokselle. Taiteellisissa prosesseissa tämä lienee kaikkein selvintä. Jos työskentelen kulttuurisesti kirjavassa joukossa, on yhteistyön tulos arvaamaton. Olemme löytäneet uuden, kolmannen tilan, joka ei ole hänen, sinun eikä minun. Se on meidän yhteinen uusi tilamme, jossa olemme kaikki osasina mukana. Näin uusi identiteettikin voi syntyä. Olkaamme valmiit lähtemään rosoiselle taipaleelle kohti monivivahteista uutta kansallista identiteettiä, yhteistä ihmisyyttä. (Aineisto 1, 112)

*(O1) Kulttuurien kohtaaminen on rankka prosessi. Arvot, uskomukset ja moraali eroavat rajustikin. Mutta meidän on neuvoteltava.*

Osiossa yksi kulttuurien *kohtaamisen* kuvataan olevan ”rankka prosessi”. Tässä kohtaa kysyin aineistolta muun muassa, kuka kohtaa ja kenet tai minkä sekä miksi ja kenelle prosessin kuvataan olevan rankka. Kulttuurien voidaan ajatella tässä esimerkissä positioituvan

jälleen abysaalisen rajalinjan eri puolille, sillä niiden yhteydessä kuvataan, että ”arvot, uskomukset ja moraali eroavat rajustikin”. Huomioni kiinnittyy tässä kohtaa siihen, kuinka ilmaisussa liitetään eri kulttuureihin *arvot*, *uskomukset* ja *moraali*, joiden kuvataan eroavan rajustikin. Tässä kohtaa voidaan kysyä, kenen arvot, uskomukset ja moraali eroavat toisistaan. Osio päättyy ilmaisuun ”mutta meidän on neuvoteltava”. Jälleen on olennaista kysyä, ketkä tässä yhteydessä ajatellaan neuvottelijoiksi. Osiossa ei tulkintani mukaan voida päätellä, kehen ”meillä” viitataan, mutta osiossa kaksi alkaa ilmaisulla ”suomalaisina voimme”, joten oletan puhutellun ”meidän” viittaavan myös osiossa yksi suomalaisiksi nimettyihin. Tätä tulkintaa vasten voidaan uudelleen kysyä, kuvataanko kulttuurien kohtaamisen olevan rankka prosessi juuri suomalaisiksi nimetyille. Rakennetaanko osiossa yksi kuvaa siitä, kuinka suomalaisiksi nimetyt ikään kuin kohtaaisivat ”muista kulttuureista”, joiden ”arvot, uskomukset ja moraali eroavat rajustikin”?

*(O2) Suomalaisina voimme ammentaa voimaa ympärillämme olevasta moninaisuudesta, jos uskallamme kohdata sen. Sitä kautta voimme oppia myös maailmankansalaisiksi. Oikotietä ei ole.*

Osiossa kaksi käytetään ilmaisua ”suomalaisina voimme ammentaa voimaa ympärillämme olevasta moninaisuudesta”. Tässä kohdistan huomioni siihen, kuinka moninaisuus esitetään suomalaisiksi nimettyjen *ympärillä olevana*, ei puhutellussa ”meissä” itsessään olevana. Tätä jatketaan ehtolauseella ”jos uskallamme kohdata sen”. Osiossa kuvataan, kuinka tämän jopa pelottavanakin kuvatun kohtaamisen kautta ikään kuin voi ”oppia maailmankansalaiseksi”. Tulkitsen, että tähän sisältyy ensinnäkin oletus siitä, että maailmankansalaisuuteen ei esimerkiksi synnytä, vaan maailmankansalaisuuteen *opitaan*. Jos maailmankansalaisuus ikään kuin rakentuu erilaiseksi nimetyn *kohtaamisen* kautta, voidaan kysyä, onko maailmankansalaisuuteen oppiminen jotain, johon *tarvitaan* erilaiseksi ”toiseksi” nimettyä. Jotta siis puhuteltu ”me” voisi oppia maailmankansalaiseksi, tarvitaan tässä erilaiseksi ”toiseksi” nimettyä diskursiivista peilauspintaa, jota vasten maailmankansalaisuutta rakennetaan. Ilmaisun ”jos uskallamme kohdata” linkittyy esimerkiksi luvussa 5.2 käsiteltyyn koloniaaliseen ”toiseen” liitettyjen uhkakuvien rakentamiseen. Voidaan kysyä, mitä tämänkaltaisella uskalluksen, rohkeuden ja kohtaamisen tematiikalla tullaan luoneeksi. Osio päättyy ilmaisuun ”oikotietä ei ole”. Tulkitsen tällä viitattavan siihen, että ”tie maailmankansalaisuuteen oppimiseen” kuvataan ikään kuin pitkänä matkana.



*(O3) Älköön tien päässä väikkykö idyllinen metsälampi, jonka pinta on liikkumaton. Kehitys on liikettä, alituista muutosta. Se on vuolaasti virtaava joki, jonka suuntaan kykenemme onneksi jonkin verran vaikuttamaan.*

Tulkitsen tiellä viitattavan edellisen osion maailmankansalaisuuteen oppimiseen. Näin olen tulkitsen osiossa kolme kuvattavan ”tien pään” liittävän maailmankansalaisuuteen muutoksen ja kehityksen teemat. Ajattelen osiossa rakennettavan erontekoa idyllisen ja liikkumattoman sekä kehityksen, liikkeen ja muutoksen välillä ilmaisujen ”idyllinen metsälampi, jonka pinta on liikkumaton” sekä ”kehitys on liikettä, alitoista muutosta” kautta. Ilmaisulla ”jonka suuntaan kykenemme onneksi jonkin verran vaikuttamaan” rakentaa tulkintani mukaan kuvaa siitä, kuinka ”toisen” kohtaaminen edellyttää ”alituista muutosta”, johon puhutellulla ”meillä” kuvataan olevan *onneksi* jonkin verran kykenevyyttä vaikuttamaan. Tulkitsen, että näin osiossa käydään neuvottelua siitä, millä ja ”kenen” ehdoin tämä kuvattu imaginäärinen ”kohtaaminen” tapahtuisi.

*(O4) On uskallettava luopua omasta turvallisuudesta. On altistuttava muutokselle. Taiteellisissa prosesseissa tämä lienee kaikkein selvintä. Jos työskentelen kulttuurisesti kirjavassa joukossa, on yhteistyön tulos arvaamaton.*

Osiossa neljä käytetään ilmaisua ”on uskallettava luopua omasta turvallisuudesta” ja ”altistuttava muutokselle”. Huomioni kohdistuu osiossa ensinnäkin sanavalintaan *altistuttava*. Tulkitsen, että näin rakentuu kuva muutoksesta, jolle puhutellun ”meidän” kuvataan altistuvan, jos vain ”uskaltaa luopua omasta turvallisuudestaan”. Tulkitsen, että uutta abysaalista koloniaalista ”toista” merkitään tässä yhteydessä muutoksella ja ”turvallisuudesta luopumisen” ilmaisun kautta turvattomuudella. Osion viimeisessä virkkeessä rinnastetaan toisiinsa ilmaisut ”kulttuurisesti kirjava joukko” sekä ”arvaamaton tulos”. Voidaan siis kysyä, ajateltaisiinko tuloksen olevan ennakoitavissa, jos kyseessä ”kulttuurisesti yhteneväinen joukko”.

*(O5) Olemme löytäneet uuden, kolmannen tilan, joka ei ole hänen, sinun eikä minun. Se on meidän yhteinen uusi tilamme, jossa olemme kaikki osasina mukana. Näin uusi identiteetti-kin voi syntyä. Olkaamme valmiit lähtemään rosoiselle taipaleelle kohti monivivahteista uutta kansallista identiteettiä, yhteistä ihmisyyttä.*

Tulkitsen osion kolme *hänellä* viitattavan abysaaliseen koloniaaliseen ”toiseen”, *sinulla* puhuteltuun ”meihin” sekä *minulla* itse kirjoittajaan, joka on aikaisemmissa katkelmissa positioitunut paikalliseen ”meihin” muun muassa ilmaisun ”me suomalaiset” kautta. Osios-

sa viisi kuvataan tilaa, taivalta sekä kansallista identiteettiä, jotka olisivat paikallisen ”meidän” sekä abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” *yhteisiä*. Ilmaisuihin yhteinen ihmisyyden on myös olennainen, sillä sen kautta voidaan kysyä, olisiko ilman osiossa kuvattavaa rosoista taivalta jotain muuta, kuin *yhteinen ihmisyyden*. Jos osiossa kuvattu kolmas tila on jotakin, johon maailmankansalaisuuteen oppimisen kautta pyritään, voidaan kysyä, kenellä kaikilla on *pääsy* sinne ja *oikeus neuvotella* tämän tilan ehdoista. Kohdistan myös huomioni siihen, kuinka katkelmassa kuvattua ”uutta identiteettiä” kuvataan uudeksi *kansalliseksi* identiteetiksi. Näin ollen voidaan kysyä, muodostuuko maailmankansalaisuuteen kasvattamisesta uudenlainen kansalaisuuskasvatuksen muoto (esim. Schattle 2008, 85). Voidaanko siis ajatella, että maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tavoitteena olisi tässä yhteydessä uuden *suomalaisen* identiteetin muodostaminen, eli jokin, joka olisi yhteistä osiossa nimetyille hänelle, sinulle ja minulle? Jos jonkinlaista uutta identiteettiä ajatellaan voitavan muodostaa, oletetaanko samalla, että kaikilla Suomessa asuvilla ihmisillä olisi tämän myötä *samanlainen* identiteetti. Voidaan myös kysyä, miksi taival kohti uutta *kansallista* identiteettiä kuvataan lähtökohtaisesti rosoiseksi.

Voidaan tulkita, että uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” läsnäoloa lähestytään katkelmassa muun muassa seuraavien ilmaisujen kautta: kulttuurien kohtaaminen, ympärillä oleva moninaisuus, uskallus kohdata moninaisuus, omasta turvallisuudesta luopuminen, muutokselle altistuminen, kulttuurisesti kirjava joukko, arvaamattomuus sekä rosoinen taival. Sen sijaan paikalliselle ”meille” merkittävään tilaan liitetään katkelmassa puolestaan ilmaisut idyllisyys, staattisuus sekä oma turvallisuus. Abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” *kohtaamisen* kautta paikalliselle ”meille” avautuu katkelmassa mahdollisuus oppia maailmankansalaiseksi. Tulkiten kuitenkin, että katkelmassa kuvattu opittavissa oleva maailmankansalaisuus rakentuu uudenlaiseksi *suomalaiseksi* kansalliseksi identiteetiksi.

Haluan korostaa, etten ajattele näiden aineistossa rakentuvien ”kohtaajien” olevan sellaisinaan olemassa. Ajattelen, että aineistossa rakentuva kohtaamisen teema muodostuu diskursiivisesti eronteiden ja toiseuttamisen kautta. Voidaankin kysyä, minkälaista todellisuutta tämän kaltaisten diskursiivisten valintojen kautta luodaan.

Aineistossa maailmankansalaisuuteen kasvattamisen yhteydessä käytetään retorisia keinoja esimerkiksi uskalluksen, rohkeuden ja tahdon teemoja, joita havainnollistan myös seuraavan esimerkin tarkastelun kautta.

### *Esimerkki 3.*

Pitäisi uskaltaa kysyä, miten kulttuureista ja kulttuurien kohtaamisesta puhutaan. Mitä tarkoitusperiä puheella ja esityksillä tavoitellaan? Ketkä ovat meitä ja ketkä toisia? Millaisia arvoja on niiden taustalla? Mitä kyseisestä kulttuurista todella tiedetään ja ovatko tarkoitusperät aidosti hyvää tarkoittavia? Entä tiedetäänkö ylipäätään mitä ”hyvällä” tarkoitetaan ja onko käsitys yhteinen? Tahtoa ja rohkeutta siis tarvitaan mukavuusalueen ulkopuolelle heittäytymiseen ja epämiellyttävänkin kritiikin rakentavaan käsittelyyn oppilaiden ja kollegoiden kanssa. (Aineisto 3, 89.)

*(O1) Pitäisi uskaltaa kysyä, miten kulttuureista ja kulttuurien kohtaamisesta puhutaan. Mitä tarkoitusperiä puheella ja esityksillä tavoitellaan? Ketkä ovat meitä ja ketkä toisia? Millaisia arvoja on niiden taustalla? Mitä kyseisestä kulttuurista todella tiedetään ja ovatko tarkoitusperät aidosti hyvää tarkoittavia? Entä tiedetäänkö ylipäätään mitä ”hyvällä” tarkoitetaan ja onko käsitys yhteinen?*

Osiassa yksi kirjoittaja erittelee kulttuureista ja kulttuurien kohtaamiseen liittyvän puheen problematiikkaa. Huomioni kohdistuu osiossa erityisesti siihen, kuinka se alkaa ilmaisulla ”pitäisi uskaltaa kysyä”. Tulkitsen uskalluksen ilmaisulla viitattavan siihen, että kulttuureista ja niiden kohtaamisesta puhuminen olisi lähtökohtaisesti haastava aihe. Kaiken kaikkiaan tulkitsen, että osiossa yksi esitetään osuvia kriittisiä kysymyksiä, joiden kaltaisia teemoja olen tarkastellut myös esimerkiksi tässä tutkimuksessa.

*(O2) Tahtoa ja rohkeutta siis tarvitaan mukavuusalueen ulkopuolelle heittäytymiseen ja epämiellyttävänkin kritiikin rakentavaan käsittelyyn oppilaiden ja kollegoiden kanssa.*

Osiassa kaksi asetetaan kuitenkin jälleen ehto toiminnalle: jos kouluyhteisössä halutaan tarkastella kriittisemmin käsityksiä, tarkoittaa se *mukavuusalueen rajojen ylittämistä, tahtoa ja rohkeutta*. On mielenkiintoista havaita, kuinka abysaalinen linja ja ajatus sen ylittämisestä, tuovat keskusteluun termejä, kuten uskaltaminen, tahto, rohkeus, mukavuusalueen ulkopuolelle heittäytyminen ja epämiellyttävyys. Tämä herättää kysymään esimerkiksi seuraavia kysymyksiä: Mikä tekee puhe- tai ajattelutavasta epämiellyttävän? Miksi uudenlaiseen puhe- ja ajattelutapaan vaaditaan tahtoa ja rohkeutta? Miksi abysaalista rajaa kysyvän puhettavan kautta ajatellaan mentävän mukavuusalueen ulkopuolelle? Entä kenen mukavuusalueesta tässä puhutaan? Miksi lähtökohta puheelle kuvataan näin latautuneena? Mihin tämänkaltaisen puheen ”ääni” positoidaan?

## 6.4 Yhteenveto

Luvussa kuusi olen tarkastellut aineistossa rakentuvaa imaginääristä ”kohtaamista” uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” sekä paikallisen ”meidän” välillä. Olen myös tarkastellut abyssaaliseen koloniaaliseen ”toiseen” sekä paikalliseen ”meihin” liitettyjä ilmaisuja sekä aineistossa näihin liitettyjä tunnusmerkkejä. Aineistoesimerkkien kautta rakentuu tulokintani mukaan kuva paikallisesta ”meistä”, joka kuvataan jonakin, joka hyväksyy, kunnioittaa ja on vuorovaikutuksessa jonkin kanssa, mitä nimitetään erilaisuudeksi ja muiksi kulttuureiksi. Paikalliseen ”meihin” liitetään muun muassa seuraavia ilmaisuja: kantasuomalaisuus, valtakulttuurissa eläneet, me ”suomalaiset” ja isäntämaan edustajat. Fred Dervin, Martina Paatela-Nieminen, Kaisa Kuoppala & Anna-Leena Riitaoja (2012) ovatkin huomauttaneet, että ”valtaväestön” asema jää problematisoimatta, jos globaalikasvatuksessa huomio kiinnitetään merkittyihin ”toisiin”. Näin puhuteltu valtaväestöön positioitu ”me” jää kyseenalaistamattomaksi keskustelun raamit asettavaksi normiksi ja on vaarana, että kulttuuriset erot nimetään yksinomaan etnisten eronteiden kautta. (Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 4–5.)

Aineistoesimerkkien kautta rakentuu myös kuva siitä, kuinka paikallisen ”meidän” kuvataan olevan jonkinlaisessa kriisissä abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” läsnäolon myötä. Tätä kriisiä nimitetään aineistossa esimerkiksi ihmisenä olemisen tai oman identiteetin rakentamisen kriisiksi. Tästä kriisistä kuvataan poispääsynä esimerkiksi uskallus kohdata moninaisuus, omasta turvallisuudesta luopuminen, muutokselle altistuminen tai esimerkiksi mukavuusalueen ulkopuolelle astuminen. Paikallisen ”meidän” ja abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” kohtaamiseen liitettävänä ”taitoina” esitetään esimerkiksi kulttuurien välistä lukutaitoa, kulttuurien välistä dialogia, välittämistä tai kulttuurien lukemisen taitoja.

Abyssaalista koloniaalista merkitään kulttuuristen ja etnisten eronteiden kautta. Abyssaaliseen koloniaaliseen ”toiseen” liitetään aineistoesimerkeissä muun muassa ilmaisuja uudet tulokkaat, maahanmuuttaja, uussuomalainen, monikulttuurisuus, eri kulttuuri- ja kielitautat, moninaisuus, monenlaisuus, erilaisuus sekä etnisyys. Abyssaalista koloniaalista ”toista” kuvataan myös jonain, jota kohtaan paikallinen ”me” on ikään kuin ollut epäoikeudenmukainen aikaisemmissa kohtaamisissa. Abyssaalinen koloniaalinen ”toinen” kuvataan monissa aineistokatkelmissa oman kulttuurinsa edustajana.

Suomalaisuuden tai suomalaisen kulttuurin rakentuminen aineistoesimerkeissä kuin ”yhtenä” supistaa suomalaisuudeksi tai suomalaisiksi nimettyjen moniulotteisuuden ja uusintaa ”myyttiä yhden kulttuurin Suomesta” (ks. Tervonen 2014, 143). Sen, mitä nimitetään suomalaiseksi kulttuuriksi, voidaan nähdä aina olleen ”kosmopoliittisten aineiden sekoitus” (Lehtonen 2009, 114) eikä näin ollen mitään ”uutta”. Tämän takia moninaisuutta supistavia ja yhden kulttuurin myyttiä uusintavia käsityksiä suomalaisuudesta tulisikin arvioida kriittisesti ja muuttaa (Rastas 2005, 100). Lehtonen (2009, 109) kuvaakin, kuinka:

”Suomalaisuus” on [maahanmuuttoon liittyvissä] keskusteluissa nähty annetuksi, luonnolliseksi ja historiattomaksi olioksi. Keskustelu onkin tuomittu kiertämään tukevasti kehää niin kauan kuin osapuolet pitävät ”meitä” sinä luonnollisena mittapuuna, jolla uusia tulokkaita arvioidaan.

Tämän voidaan tulkita näkyvän aikaisempien tutkimusten mukaan myös globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen yhteydessä. Esimerkiksi Riitaoja (2013b, 359) onkin oivallisesti esittänyt, kuinka:

Monikulttuurisuudella nimetään ei-suomalaisena pidettyä ja monikulttuurisella yhteiskunnalla ei-suomalaisen toisen läsnäoloa yhteiskunnassa. Lähtökohta on sekä kulttuurieroja essentialisoiva että ei-suomalaisiksi nimettyjä toiseuttava.

Lehtosen (2009) ja Riitaojan (2013) aikaisemmissa tutkimuksissa tekemät tulkinnot ovat sovellettavissa tämän tutkimuksen yhteydessä esimerkiksi siihen, kuinka puhuteltuun ”meihin” liitetään aineistossa esimerkiksi yksikulttuurisuuden, ykseyden, tuttuuden, vastuullisuuden ja eettisyyden teemoja, kun taas aineistossa rakentuneeseen ”toiseen” liitetään puolestaan esimerkiksi monikulttuurisuuden, kaukaisuuden, haasteiden, uhkien sekä vastuuttomuuden teemoja. Aineistossa muodostuvan kohtaamisen teeman kautta rakentuu kuva kulttuureista toisistaan eroteltavissa olevina. Aineistossa rakentunut kuva kulttuurien kohtaamisesta tuo mieleen hyvinkin huntingtonilaisen näkemyksen erilaisista sivilisaatioista ja kulttuureista sekä näiden välisistä yhteentörmäyksistä ja konflikteista (Huntington 2003; ks. kritiikistä esim. Özeğin & Arıöz 2014, 187).

Abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” lisäksi aineistokatkelmissa rakentuu kuva vähemmistöiksi merkitystä ”toisesta”. Vähemmistöiksi nimetään esimerkiksi romanit, tataarit, juutalaiset sekä saamelaiset. Vähemmistöiksi nimetty ”toinen” merkitään aineistokatkelmissa ikään kuin eri kulttuurin edustaksi kuin valtakulttuuriin liitetty puhuteltu paikallinen ”me”. Vaikka aineistossa vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” sekä puhutellun ”meidän” kohtaamisen ei kuvata sujuvan ”ongelmattomasti”, vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” kautta ei ra-

kenneta aineistossa yhtäläisiä uhkakuvia tai muutospaineita kuin abysaalisen koloniaalisen ”toisen”. Tulkitsen tämän rakentavan kuvaa siitä, kuinka vähemmistöiksi nimetty ”toinen” olisi ikään kuin ”jo hallittu”, kun taas abysaalinen koloniaalinen ”toinen” kuvataan jonain, jonka kohtaamisen suhteen puhutellun ”meidän” täytyy *muuttua* tai *varautua*. Imaginääriseen paikallisen ”meidän” ja abysaalisen koloniaalisen ”toisen” kohtaamiseen (joka kuvataan rankaksi ja jopa pelottavaksi prosessiksi tai matkaksi) tarjotaan tulkintani mukaan välineitä maailmankansalaisuuteen kasvattamisen kautta. Tulkitsen tämän merkitsevän tapaa ”kesyttää” paikalliseen ”meihin” verrattuna erilaisena kuvattu abysaalinen koloniaalinen ”toinen” (esim. Riitaoja 2013b, 16, 357).

Muun muassa Lisa Taylor (2012) on kritisoinut tapaa, jossa maailmankansalaisuuteen kasvattamisen kautta kuvataan ikään kuin ”maailman tulevan luokkaan”. Taylor muistuttaa, että tämänkaltaisessa ajattelussa sivuutetaan se, että luokkatilat *ovat jo tässä maailmassa*. Luokkatiloja ei voida näin ollen erottaa maailmasta, vaan ne tulisi nähdä joka tapauksessa diskursiivisesti, taloudellisesti sekä affektiivisesti olevina tässä maailmassa. (Taylor 2012, 177.)

Luvussa kuusi esittelin myös, kuinka tulkintani mukaan maailmankansalaisuuteen kasvattaminen nojautui monissa aineistoesimerkeissä vahvasti nationalistisiin lähtökohtiin (vrt. esim. Riitaoja 2013a), jolloin maailmankansalaisuus esitettiin ikään kuin uutena kansallisuuden ja kansallisen identiteetin *yhteisenä* muotona. Esimerkiksi Ali Abdin ja Lynette Shultzin (2012) mukaan kansalaisuus tulisi käsitteellä ymmärtää moniulotteisena, kompleksisena ja dynaamisena. Näin ollen kansalaisuus tulisi ymmärtää historiallisesti ja kulttuurisesti muodostuneena sekä linkittyneenä erilaisiin sosiopoliittisiin ja taloudellisiin tekijöihin. (Abdi & Shultz 2012, 158.)

Aineistoesimerkkien kautta rakentunut kuva identiteettikriiseistä, kipuilusta tai muutoksesta ja se, että maailmankansalaisuus nostetaan esille ”uuden identiteetin” rakentamisen yhteydessä, voidaan tulkintani mukaan ajatella eräänlaisena yrityksenä *hallita* diskursiivisesti rakentuvaa muutosta. Tähän moniulotteisuuden ja moninaisuuden hallintaan tulkitsen aineistossa esitettävän vastauksena maailmankansalaisuuden, jonka tavoitteiksi nimetään esimerkiksi yhteisen arvopohjan tai yhteisten pelisääntöjen muodostaminen.

## 7 TIEDON, TOTUUDEN JA ETIIKAN PAIKANTUMISIA OSANA MAAILMANKANSALAIJUUTEEN KASVATTAMISEN LÄHTÖKOHTIA

Luvuissa viisi ja kuusi olen tarkastellut puhutellun ”meidän” sekä ”toiseksi” nimetyn rakentumisia aineistoesimerkkien kautta. Luvussa seitsemän tarkastelen maailmankansalaisuuden määrittelyjä sekä siihen liitettyjä lähtöolettaimia. Luvussa 7.1 käsittelen aineistossa rakentuvia kuvauksia tiedosta, totuudesta ja etiikasta. Luvussa 7.2 puolestaan esittelen maailmankansalaisuuteen kasvamiseen aineistossa liitettyjä taitoja ja kompetensseja.

### 7.1 Globaalia ”totuutta” ja etiikkaa rakentamassa

#### *Globaali etiikka ja maailmankansalaisen arvot*

Maailmankansalaisuutta määriteltäessä aineistossa yksi silmään pistävimmistä teemoista on maailmankansalaisuuteen liitettävä eettinen ulottuvuus. Maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tai kasvamisen eettisen ulottuvuuden yhteydessä puhutaan usein vastuun teemasta, ja tulkitsem näiden eettisyyden ja vastuun teemojen kietoutuvan aineistossa toisiinsa. Aineistossa muun muassa kuvataan, että ”vastuullisuuteen tarvitaan yhteisesti jaettua arvomaailmaa ja eettisiä pelisääntöjä (aineisto 2, 23)”. Näin ollen vastuullisuus rinnastetaan *yhteisesti jaettuun* arvomaailmaan ja eettisiin pelisääntöihin.

#### *Esimerkki 1.*

Globaali etiikka ja siihen nivoutuvat arvot voidaan nähdä vastuun ottamisen perustana. Ihmisoikeuksien kunnioittamista ja monikulttuurisuuden ymmärtämistä voidaan pitää globaalin etiikan toimeenpanon ja toteutumisen edellytyksinä. Ihmisen toiminta on eettistä silloin, kun se noudattaa yleisesti hyväksyttyjä moraalisia arvoja; moraalilla ja moraalilla arvoilla viitataan yleisesti hyväksyttyihin käsityksiin hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä. (Aineisto 2, 22.)

*(O1) Globaali etiikka ja siihen nivoutuvat arvot voidaan nähdä vastuun ottamisen perustana. Ihmisoikeuksien kunnioittamista ja monikulttuurisuuden ymmärtämistä voidaan pitää globaalin etiikan toimeenpanon ja toteutumisen edellytyksinä.*

Osiossa yksi käytetään ilmaisua ”globaali etiikka ja siihen nivoutuvat arvot”. Ilmaisua ”globaali etiikka” viittaa ikään kuin yhteen etiikkaan, joka olisi sovellettavissa tai omaksutta-

vissa maailmanlaajuisesti. Globaali etiikka ja ”siihen nivoutuvat arvot” kuvataan vastuun ottamisen perustana. Osiossa jatketaan ja kuvataan, kuinka globaali etiikka toimeenpannaan ja toteutetaan ihmisoikeuksien kunnioittamisen ja ”monikulttuurisuuden ymmärtämisen” kautta. Jos puhutaan ”globaalin etiikan toimeenpanosta”, voidaan kysyä, kuka toimeenpanee ja kenet. Kenen ehdoilla globaali etiikka määritellään, eli kenelle mahdollistuu positio, josta määritellä, mitä globaaliin etiikkaan yhdistetään? Globaali etiikka liitetään osiossa ”monikulttuurisuuden ymmärtämiseen”.

Esimerkissä rakennetaan tulkintani mukaan kuvaa siitä, että voitaisiin määritellä ikään kuin ”yksi etiikka” ja siihen nivoutuvat arvot universaalisti. Osiossa myös yhdistetään globaali etiikka vastuun ottamiseen. Edeltäviin yhdistetään myös ihmisoikeuksien kunnioittaminen ja monikulttuurisuuden ymmärtäminen.

*(O2) Ihmisen toiminta on eettistä silloin, kun se noudattaa yleisesti hyväksytyjä moraalisia arvoja; moraalilla ja moraalilla arvoilla viitataan yleisesti hyväksytyihin käsityksiin hyvästä ja pahasta, oikeasta ja väärästä.*

Osiossa kaksi kuvataan ihmisten toiminnan olevan eettistä, ”kun se noudattaa yleisesti hyväksytyjä moraalisia arvoja”. Jos moraalilla ja moraalilla arvoilla viitataan *yleisesti hyväksytyihin käsityksiin*, luodaan kuva siitä, että ikään kuin olisi muodostettavissa yleisiä universaaleja käsityksiä. Nämä moraaliset käsitykset yhdistetään käsityksiin *hyvästä ja pahasta* sekä *oikeasta ja väärästä*. Tulkitsen, että tämänkaltainen ajattelu kuvastaa hyvinkin humanistista lähestymistapaa ihmisen arvoihin ja moraaliin. Derrida kritisoi tämänkaltaista platonilaista humanistista metafyyssistä olettaa siitä, että todellisuus olisi jaoteltavissa hierarkkisten vastakkaisuuksien kautta. Derridan ajattelua mukaillen voidaan tarkastella, miten tämänkaltainen hyvä/paha tai oikea/väärä -ajattelu voidaan tulkita ilmiön moninaisuuden ”kurissapitämisenä” yksinkertaistettujen ja selvärajaisten vastakohtaisuuksien kautta. (Ks. esim. Derrida 2003, 141). Näin ollen voidaan ajatella, että esimerkiksi ilmiöiden moniulotteisuus, ristiriitaisuus, jännitteisyys ja jatkuva muutoksen tila supistetaan kuvaamalla asiat ja ilmiöt hyvinkin yksioikoisten hierarkkisten vastakohtaisuuksien kautta.

Aineistossa käytetään ilmaisia universaali arvopohja, yleisesti hyväksytyt moraaliset arvot, eettiset pelisäännöt sekä globaali etiikka. Näin tuotetaan tulkintani mukaan ajatus siitä, että olisi muodostettavissa tai sovittavissa ikään kuin kaikkia maailman ihmisiä sitovat eettiset ohjeistukset. Tästä esimerkkinä seuraava katkelma.



### *Esimerkki 2.*

Tämän artikkelin tavoitteena on muistuttaa, että samalla kun globaalissa maailmassa haemme yhä uusia näkökulmia katsoa maailmaa ja sen ilmiötä, kaikki ei ole suhteellista. On olemassa universaali arvopohja, johon voimme peilata omien ja toisten toimien oikeudellisuutta. (Aineisto 2, 71.)

Esimerkin kolme ensimmäisessä virkkeessä korostuu jo edellä käsitelty kuvaamisen tapa, jossa moninäkökulmaisuuden yhteydessä kuitenkin korostetaan, että ”kaikki ei ole suhteellista”. Esimerkin toinen virke puolestaan rakentaa kuvaa siitä, kuinka olisi määriteltävissä ”universaali arvopohja”, johon toiminnan ”oikeudenmukaisuutta” voisi *peilata*. Tämänkaltaisen kuvaamisen tapa on tulkintani mukaan hyvin yleistä aineistossa. Samalla, kun korostetaan todellisuuden moninaisuutta, korostetaan kuitenkin, ettei kaikki olisi suhteellista.

Tulkintani mukaan aineiston kautta rakentuukin jännite kahden erilaisen kuvaamistavan välille, joita kuvaamaan käytän *universaalin kaipuun* ja *universaalin mahdottomuuden* paradoksia. Universaalin kaipuulla tarkoitan aineistossa rakentuvaa ajatusta siitä, kuinka tietyt moraaliin, etiikkaan tai esimerkiksi tietoon ja totuuteen liittyvät tekijät kuvataan ikään kuin universaaleina. Tähän liittyy myös aineistossa ilmaistut pyrkimykset tai tavoitteet saavuttaa mahdollisimman yksimielinen käsitys ilmiöistä tai asioista maailmanlaajuisesti. Universaalin mahdottomuuden paradoksilla tarkoitan sitä, kuinka universaaliuden kaipuun lisäksi tulkitsen aineistossa myös korostettavan universaalien *yksimielisyyksien* mahdottomuutta. Seuraavista esimerkeistä onkin tulkittavissa näiden kaltaisia ristiriitaisuuksia.

### *Esimerkki 3.*

Globaalin etiikan mahdollisuudesta on pitkään puhuttu, mutta on selvää, ettei keskinäisten oikeuksien ja velvollisuuksien rajoista synny yksimielisyyttä edes teoreettisella tasolla. Pyrkimys vahvistaa ihmisoikeuksia ja valvoa niiden toteutumista on jo osoittautunut ylitsepääsemättömäksi haasteeksi. (Aineisto 1, 163)

Esimerkissä huomioni kohdistuu ilmaisuihin *rajat*, *valvonta* sekä *ylitsepääsemätön haaste*. Tulkitsen, että vaikka esimerkissä käsitellään yksimielisyyden tavoittelun problemaattisuutta, ilmiöiden monitulkintaisuuden ja moniulotteisuuden korostaminen supistuukin nopeasti puheeksi rajoista, valvonnasta tai ylitsepääsemättömästä haasteesta. Esimerkin yhteydessä herää muun muassa seuraavia kysymyksiä: Kenen ajatellaan puhuneen globaalin etiikan mahdollisuudesta? Mistä rajoista puhutaan? Ketkä pyrkivät vahvistamaan ihmisoikeuksia ja valvomaan niiden toteutumista? Sekä kenelle tämä valvominen on osoittautunut ylitsepääsemättömäksi haasteeksi?

Ihmisoikeusajattelu esitetään aineistossa yleensä jonain, jota ei kyseenalaisteta. Ihmisoi-  
keusajattelu linkitetään monissa yhteyksissä puolestaan ihmisen moraaliin, kuvaten esi-  
merkiksi, kuinka ”ihmisoikeuksien perusta on ihmisen moraalissa (aineisto 2, 72)”. Seu-  
raavassa esimerkki ihmisoikeusajattelun kyseenalaistamattomuudesta.

#### *Esimerkki 4.*

Kulttuuri, jossa ihmisoikeuksia kunnioitetaan, suojellaan ja ne toteutuvat on ideaali.  
Pienten päätöstemme ja tekojemme suunta tulisi olla kohti tätä ideaalia. Ihmisoikeu-  
det voivat tulla todeksi vain, jos me elämme ne todeksi. (Aineisto 2, 74)

Esimerkissä neljä ihmisoikeuksien kunnioittaminen, suojelu ja toteutuminen rinnastetaan  
*kulttuuriin*, eikä esimerkiksi yhteiskunnallisiin tai rakenteellisiin tekijöihin. Ihmisoikeuksia  
kunnioittava, suojeleva ja toteuttava kulttuuri kuvataan ideaalina. Tulkintani mukaan näin  
rakennetaan ajatusmalli siitä, että jos jossain ”ihmisoikeudet eivät toteudu”, voidaan tämä  
rinnastaa kulttuurisiin tekijöihin eikä esimerkiksi historiallisiin, sosiopoliittisiin tai yhteis-  
kunnallisiin tekijöihin. Kulttuurin käsitteen käyttäminen tässä yhteydessä on mielestäni  
hyvinkin problemaattista, sillä samalla tullaan määrittäneeksi ”ideaali kulttuuri”. Koska  
itse kulttuurin käsite voidaan ajatella erittäin problemaattisena (ks. luku 6.2), voidaan tä-  
mänkaltaisen ”ideaalin kulttuurin” määrittämisen myöskin ajatella olevan problemaattista.

Esimerkissä ilmenee tulkintani mukaan myös dilemma universaalin kaipuun ja mahdotto-  
muuden välillä, sillä vaikka ihmisoikeuksia kunnioittava kulttuuri kuvataan ideaalina, heti  
tämän jälkeen kuvataan, kuinka ”ihmisoikeudet voivat *tulla todeksi* vain, jos me *elämme ne*  
*todeksi*”. Tämä tematiikka jatkuu seuraavassa esimerkissä, jossa tulkitsen ilmenevän osu-  
vasti sen, kuinka ikään kuin universaaleina lähtökohtina tai olettamuksina esitetyt arvot,  
ideologiat tai muut vastaavat kuvataan jonain, jonka suhteen puhuteltu ”me” tekee valinto-  
ja.

#### *Esimerkki 5.*

Maailmankansalaisen etiikassa pyritään löytämään yhteistä perustaa eettisille poh-  
dinnoillemme. Tarkoituksena on kehittää eettisen ajattelun taitoja, jotta kykenemme  
tunnistamaan arjessa hyvän ja pahan, kykenemme erittelemään vaihtoehtoja ja lo-  
puksi uskallamme valita sen vaihtoehdon, jonka koemme oikeaksi. - - Maailmankan-  
salaisen etiikasta puhuttaessa voidaan sanoa, että sen tavoitteena on kasvattaa hyviä  
eettisiä arvoja, eettisiä ajattelun taitoja sekä rohkeutta valita hyvä. Rohkeus ilman tie-  
toja ja tavoitteita on uhittelua. Kohtuullisuus on arvojen tasapainoa, joka auttaa jak-  
samaa. Oikeudenmukaisuus, rehellisyys, viisaus, rohkeus ja kohtuullisuus ovat  
klassisia hyveitä, jotka näkyvät ihmisen teoissa. (Aineisto 3, 83-84.)

*(O1) Maailmankansalaisen etiikassa pyritään löytämään yhteistä perustaa eettisille pohdinnoillemme. Tarkoituksena on kehittää eettisen ajattelun taitoja, jotta kykenemme tunnistamaan arjessa hyvän ja pahan, kykenemme erittelemään vaihtoehtoja ja lopuksi uskalamme valita sen vaihtoehdon, jonka koemme oikeaksi.*

Osiossa yksi kuvataan, kuinka maailmankansalaisen etiikan hahmottelemisen kautta pyritään kehittämään eettisen ajattelun taitoja ja ”löytämään yhteistä perustaa eettisille pohdinnoille”. Näiden kautta kuvataan kehittyvän taito tunnistaa ”arjessa hyvä ja paha”. Tämän lisäksi puhutellun ”meidän” kuvataan eettisten taitojen kehittymisen myötä kykenemään erittelemään erilaisia vaihtoehtoja ja lopuksi *uskaltaa* valita vaihtoehdon, jonka kokee *oikeaksi*.

Osiossa esitetään siis hyvän ja pahan vastinpari yhteisen etiikan muodostamisen yhteydessä. Näin rakennetaan tulkintani mukaan hyvinkin kaksinapaista ajatusta yhteisestä etiikasta, jossa neuvottelut käydään hyvä ja paha tunnistamalla. Osiossa käytetään tämän jälkeen ilmaisua uskallus valita vaihtoehto, jonka *kokee* oikeaksi. Voidaan ajatella, että näin rakennetaan kuvaa hyvinkin rationaalisesta toimijasta, joka erilaisten opittujen ajattelun taitojen kautta kykenee erottelemaan hyvän ja pahan sekä valitsemaan *kokemansa* ”oikean” vaihtoehdon.

*(O2) Maailmankansalaisen etiikasta puhuttaessa voidaan sanoa, että sen tavoitteena on kasvattaa hyviä eettisiä arvoja, eettisiä ajattelun taitoja sekä rohkeutta valita hyvä. Rohkeus ilman tietoja ja tavoitteita on uhittelua. Kohtuullisuus on arvojen tasapainoa, joka auttaa jaksamaan. Oikeudenmukaisuus, rehellisyys, viisaus, rohkeus ja kohtuullisuus ovat klassisia hyveitä, jotka näkyvät ihmisen teoissa.*

Osiossa kaksi käytetään ilmaisuja ”hyvät eettiset arvot”, ”eettisen ajattelun taidot” sekä ”rohkeus valita hyvä”. Tulkitsen, että katkelmassa rakentuu kuva siitä, että olisi määriteltävissä jokin ”absoluuttinen hyvä”, jonka tunnistamiseen tarvittaisiin *taitoja*. Tulkitsen, että näiden taitojen kautta ajatellaan syntyvän ikään kuin ”parempaa tietoa”, jonka pohjalta tehdä valintoja. Katkelmassa näihin taitoihin ja tietoihin liitetään myös rohkeuden teema. Tieto ja tavoite oikeuttavat rohkean toiminnan. Jos edeltäviä ”ei olisi”, nimetään toiminta ”uhitteluksi”. Katkelmassa voidaan siis nähdä etiikkaan kietoutuvan vahvasti *tieto* sekä *intentionaalinen toiminta*. Edeltäviin liitetään osiossa kaksi kohtuullisuuden, oikeudenmukaisuuden, rehellisyyden, viisauden ja rohkeuden teemat, jotka kaikkineen kuvataan ”klassisina hyveinä”, joiden kuvataan näkyvän ihmisten teoissa. Näillä klassisilla hyveillä viita-

taan mitä ilmeisimmin antiikin Kreikkaan ja Platonin neljään hyveeseen: viisaus, rohkeus, oikeamielisyys ja kohtuullisuus (esim. Stanford 2013).

Etiikan ja arvojen määrittelyssä kuvataan edeltävien esimerkkien mukaisesti yleisesti hyväksyttyjä *käsityksiä*, mutta nostetaan esille myös *totuuden* teema, kuten seuraavassa katkelmassa.

#### *Esimerkki 6.*

Tarvitaan myös hyvää ja kunnioittavaa vuorovaikutusta edistäviä arvoja, kuten esimerkiksi ihmisoikeuksien kunnioittaminen ja jokaisen ihmisarvon tunnustaminen, kulttuurisen ja muun erilaisuuden hyväksyminen sekä totuuden arvostaminen (aineisto 3, 77).

Esimerkissä esitetään hyvää ja kunnioittavaa vuorovaikutusta edistävinä arvoina (a) ihmisoikeuksien kunnioittaminen ja jokaisen ihmisarvon tunnustaminen, (b) kulttuurisen ja muun erilaisuuden hyväksyminen sekä (c) totuuden arvostaminen. Tämä kuvastaa hyvin sitä, kuinka aineistossa eettiset ja moraaliset kysymykset rinnastetaan usein johonkin, mitä nimitetään totuutena ja joiden ratkaisemiseen tarvitaan tietoa. Käsittelenkin seuraavassa aineistoesimerkkien kautta tulkintojani aineistossa rakentuvista tietokäsityksistä.

#### ***Tieto ja totuus***

Kuten arvojen ja etiikan yhteydessä, myös tiedon määrittelemisen yhteydessä korostetaan aineistoesimerkeissä sitä, ettei ”kaikki olisi suhteellista”. Seuraavassa kaksi aineistoesimerkkiä, jotka molemmat sisältävät ehtolauseen.

#### *Esimerkit 1 ja 2.*

Vaikka eri näkökulmista tuotettua tietoa on lähes rajaton määrä, täytyy muistaa, että kaikki ei ole suhteellista (aineisto 2, 6).

Vaikka ilmiötä tarkastellaan kriittisesti ja useasta perspektiivistä, pyrkimyksenä on kuitenkin päätyminen mahdollisimman oikeaan ja totuudenmukaiseen käsitykseen ja mahdollisimman oikeudenmukaiseen toimintaan (aineisto 3, 102).

Esimerkkien ehtolauseina ovat: (1) ”vaikka eri näkökulmista tuotettua tietoa on lähes rajaton määrä” sekä (2) ”vaikka ilmiötä tarkastellaan kriittisesti ja useasta perspektiivistä”. Tulkitsen ehtolauseiden kautta osoitettavan sitä, että tiedostetaan yksiselitteisten vastausten ja *yksiperspektiivisyyden* problemaattisuus. Tämän jälkeen esimerkeissä kuitenkin kuva-

taan, kuinka kaikki ei olisi suhteellista ja että pyrkimyksenä on päätyä mahdollisimman oikeaan ja totuudenmukaiseen käsitykseen (vrt. käsityksiin).

Edeltävissä esimerkeissä kuvataan siis, että tavoitteena on päätyä (a) mahdollisimman *oikeaan* käsitykseen, (b) mahdollisimman *totuudenmukaiseen* käsitykseen ja (c) mahdollisimman *oikeudenmukaiseen* toimintaan. Näin ollen tullaan määritelleeksi jotakin, jota kuvataan käsitteillä oikea, totuudenmukainen ja oikeudenmukainen. Vaikka esimerkit alkavat toteamuksilla siitä, että ilmiöitä voi tarkastella kriittisesti useasta eri perspektiivistä, tullaan kuitenkin asettaneeksi tavoitteeksi pyrkimys johonkin, jota nimetään oikeaksi, totuudenmukaiseksi ja oikeudenmukaiseksi. Esimerkkiin 1 viitaten voidaan kysyä, että jos kaikki ei ole suhteellista, voidaanko olettaa, että olisi jotakin ”absoluuttista”. Tulkitsen katkelmissa olevan myös melko moralistisen sävyn, jonka kautta rakentuu kuva siitä, että jollain instanssilla ajatellaan olevan valtaa tai oikeus määrittää se, mikä ”ei ole suhteellista”.

Seuraavassa esimerkissä maailmankansalaisuuteen liitetään tietynlainen tietokäsitys.

#### *Esimerkki 3.*

Maailmankansalaisuuteen kuuluu ymmärrys, jonka mukaan tietoa on se, mikä on totta ja perusteltua. Oikeat arvaukset eivät siis ole tietoa. (Aineisto 3, 83.)

Katkelmassa tieto määritellään joksikin, mikä on *totta* ja perusteltua. Näin muodostetaan ajatus siitä, että olisi määriteltävissä jokin, mikä olisi totta. Tätä jatketaan kuvaamalla, ettei ”oikeat arvaukset” ole tietoa. Näin ”tosi” ja perusteltu asetetaan vastakkaiseksi ”oikeille arvauksille”. Samankaltaista maailmankansalaisen kognitiivisten taitojen määrittelyä jatketaan seuraavassa esimerkissä.

#### *Esimerkki 4.*

Kansalaisen kognitiivisiin taitoihin voidaan lukea muun muassa kriittinen ajattelu sekä tiedonhankinnalliset valmiudet. On osattava erottaa fakta mielipiteestä ja huomattava, milloin on kysymys propagandasta. (Aineisto 3, 101.)

Esimerkissä kuvataan ”kansalaisen kognitiivisia taitoja”, joina esitetään kriittinen ajattelu ja tiedonhankinnalliset valmiudet. Tämän jälkeen kuvataan, kuinka näihin taitoihin yhdistetään taito erottaa *fakta* mielipiteestä ja propagandasta. Esimerkissä erotellaan toisistaan seuraavat käsitteet: fakta, mielipide ja propaganda.

Tulkitsen, että näin ollen katkelmassa kriittisen ajattelun taidot liitetään siihen, että osaa erottaa ”faktan” mielipiteestä tai propagandasta. Näin ollen se, mitä kuvataan katkelmassa ilmaisulla ”fakta”, jää kyseenalaistamatta, eikä näin ollen itse faktana esitetyn tiedon ky-

seenalaistamista tai monitulkintaisuutta korosteta. Tulkitsen näin ollen muodostuvan eron-  
teon, jossa ”fakta” asettuu oikean, kyseenalaistamattoman ja ”luonnollisen” puolelle, kun  
taas sen vastinparina esitetään propaganda tai mielipide.

## 7.2 Maailmankansalaisen kompetenssit

Tässä luvussa hahmottelen, minkälaista maailmankansalaisuutta aineistossa tuotetaan eli  
minkälaista globaalikasvatuksen ihannekansalaista aineistossa rakennetaan. Kuten jo edel-  
lisissä luvuissa olen esittänyt, tähän ihannekansalaisuuteen liitetään usein esimerkiksi kä-  
sitteitä rohkeus, uskallus tai kulttuurien lukemisen taito. Tulkitsen, että aineistossa tarjo-  
taan maailmankansalaisuuteen kasvattaminen ikään kuin vastauksena edellisissä luvuissa  
tarkastelemaani muutoksen teemaan sekä ”toisen” hallintaan. Santosin metaforia soveltaen  
tulkitsen globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen osana puhutellun  
”meidän” ja uuden abysaalisen koloniaalisen ”toisen” kuvitteellista kohtaamista.

Maailmankansalaisuus ja globaali vastuu kuvataan usein ”meidän kaikkien” yhteisenä  
haasteena ja muutoksena. Tämä ilmenee esimerkiksi aineistossa käytetyissä ilmaisuissa  
”vastuu on meillä kaikilla (aineisto 2, 10)”, ”globaalissa ja monikulttuurisessa maailmassa  
olemme kaikki riippuvaisia toisistamme (aineisto 2, 67)” tai ”tulevaisuus on tosiaankin  
meissä ja sen tähden me kaikki olemme arvokkaita (aineisto 2, 164)”. Globaali vastuu ku-  
vataan aineistossa pitkälti kaikkia ihmisiä koskettavana, ja näin ollen tulkintani mukaan  
myös velvoittavana, toimintana ja periaatteena. Globaalin vastuun yhteydessä peräänkuulu-  
tetaan globaalia kumppanuutta ja yhteistyötä.

Tässä luvussa kuvaan tarkemmin maailmankansalaisuuteen aineistossa liitettäviä taitoja ja  
kompetensseja, joita käsitellään etenkin tutkimusaineiston viimeisessä julkaisussa (aineisto  
3), jonka mainitaan toimineen taustamateriaalina perusopetuksen opetussuunnitelmauudis-  
tuksessa. Näillä maailmankansalaisen kompetensseilla kuvataan aineistossa olevan yhteys  
OECD:n määrittelyihin, joissa kompetenssien määritellään rakentuvan ”viidestä eri ulottu-  
vuudesta – tiedoista, taidoista, arvoista, asenteista sekä kyvystä toimia tilanteen edellyttä-  
mällä tavalla (aineisto 3, 77)”. Näin ollen tutkimusaineistossa esitettyjä taitojen ja kompe-  
tenssien voidaan nähdä rakentuneen osana kansainvälistä keskustelua.

Seuraavassa esimerkissä määritellään, mitä maailmankansalaisuuteen liitettävillä kompe-  
tensseilla tarkoitetaan.

### *Esimerkki 1.*

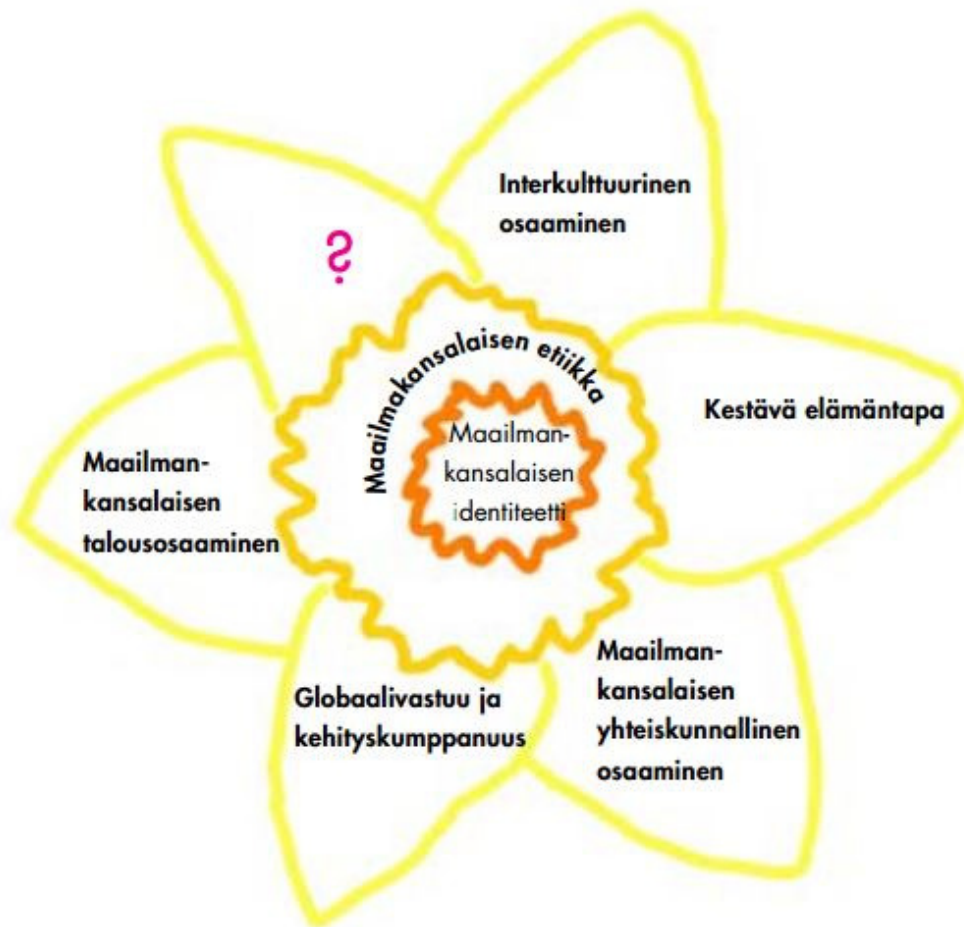
Maailma ympärillämme muuttuu koko ajan ja edellyttää meiltäkin kykyä uudistua ja kartuttaa osaamistamme. Tekemisen, tietämisen ja olemisen rakenteet ja haasteet ovat olennaisesti muuttumassa. Nämä muutokset edellyttävät meiltä laaja-alaista osaamista, jota voidaan kuvata kompetensseina. (Aineisto 3, 76.)

Esimerkki piirtää kuvan puhutellusta ”meistä”, jonka ympärillä maailma muuttuu. Tämän kuvitellun ”meidän” tulee esimerkin mukaan kyetä maailman muuttumisen mukana uudistua ja kartuttaa osaamista. Eli toisin sanoen ”maailman muutoksen” myötä puhutellun ”meidän” kuvataan tarvitsevan uutta osaamista. Tulkitsen, että esimerkissä yksi on mielenkiintoinen yhtymäkohta luvussa kuusi esittämiini identiteetikriiseihin ja kipuiluun, sillä tässäkin katkelmassa luodaan kuva tekemisen, tietämisen ja olemisen haasteista.

Esimerkin kautta rakentuu kuva siitä, kuinka puhuteltua ”meitä” ympäröisi maailmanlaajuinen muutos, joka tunkeutuu puhutellun ”meidän” alueelle ja edellyttää puhutellulta ”meiltä” muutosta. Tulkitsen muutoksen diskurssin alituisesti näyttäytyvän teksteissä epäharmoniaa ja jopa ahdistusta herättävänä tekijänä. Puhuttaessa olemisen haasteista tai luvun kuusi kaltaisesti ihmisenä olemisen haasteista tullaan lähestyneeksi hyvinkin eksistentiaalisia kysymyksiä. Se, mikä tekee tästä globaalikasvatuksen kannalta problemaattisen tulokulman, on mielestäni se, kuinka ihmisenä olemisen haasteet rinnastetaan ”vieraaksi” merkityn läsnäoloon ”tutuksi” merkityn alueella. Voidaan kysyä, muodostuuko tällöin maailmankansalaisuuskasvatuksen tavoitteeksi hahmotella puhutellulle ”meille” kompetensseja ja valmiuksia kohdata vieraana tai erilaisena merkitty ”toinen”.

Seuraavana esimerkkinä toimii aineistossa kolme esitetty ”kompetenssikukka” (aineisto 3, 74). ”Kompetenssikukalla” kuvataan aineiston mukaan sitä, mitä osaamista maailmankansalaisen kuvataan tarvitsevan. ”Kompetenssikukan” kuvataan kuvastavan maailmankansalaisuuteen liittyviä osaamisalueita, joiden puolestaan kuvataan rakentavan maailmankansalaisen identiteettiä (aineisto 3, 75).

*Esimerkki 2.*



**Kuvio 1.** Maailmankansalaisen osaamista kuvaava kompetenssikukka (aineisto 3, 74).

”Kompetenssikukan” terälehtinä esitetään (a) interkulttuurinen osaaminen, (b) kestävä elämäntapa, (c) maailmankansalaisen yhteiskunnallinen osaaminen, (d) globaalivastuu ja kehityskumppanuus, (e) maailmankansalaisen talousosaaminen sekä (f) kysymysmerkillä osoitettu alue. Kukan ”ytimenä” esitetään maailmankansalaisen identiteetti, jonka tiiviissä yhteydessä esitetään maailmankansalaisen etiikka. Kysymysmerkillä osoitettua aluetta kuvataan aineistossa seuraavasti:

Tärkeänä pidämme myös kysymysmerkillä merkittyä osaamisaluetta. Maailman nopean muutoksen keskellä osaaminenkaan ei voi olla staattista ja siksi tilaa on jätettävä jatkuvalla pohdinnalle, uusille kysymyksille ja määrittelyille. (Aineisto 3, 75)



”Kompetenssikukan” käsittelyn yhteydessä en niinkään kiinnitä huomiotani siihen, *mitä* kompetensseja maailmankansalaisen osaamiseen liitetään, vaan mitä tämänkaltaisella kompetenssiajattelulla ja kompetenssien määrittelyllä voidaan tulla tehneeksi. Brunila (2016) on kuvannut kuinka nykyiseen kasvatukselliseen ja koulutukselliseen eetokseen voidaan liittää ajatus kasvatuksesta ja koulutuksena eräänlaisena ”täsmäkyky- ja kompetenssivalmennuksena”. Tämän voidaan ajatella ilmenevän siinä, kuinka yhteiskunnallisiin ongelmiin ikään kuin etsitään vastauksia yksilön kompetenssien ja itsereflektion lisäämisestä, eikä niinkään sortavien tai syrjivien rakenteiden purkamisesta. (Brunila 2016.) Brunilan ajattelua soveltaen voidaankin kysyä, hahmotellaanko globaaleihin ja yhteiskunnallisiin ongelmiin ratkaisuja ikään kuin yksilön kompetenssien (tässä tapauksessa maailmankansalaisen kompetenssien) lisäämisen kautta. Näin ollen vastuu ja velvoite liitetään yksilöön, eikä näin ollen huomio kiinnity eriarvoistavien rakenteiden purkamiseen.

Aineistossa kolme kuvataan, kuinka ”Maailmankansalaisena Suomessa” -hankkeessa on tukeuduttu Jyväskylän yliopiston kansalaisyhteiskunnan tutkimusportaaliin (Jyväskylän yliopisto 2016) koottuihin näkemyksiin maailmankansalaisuudesta. Aineistossa kuvataan edeltävään lähteeseen viitaten, kuinka ”maailmankansalaisuus voidaan ymmärtää tai kokea:

- (1) identiteettinä osana ympäröivää maailmaa;
- (2) lähes synonyymina kosmopoliittiselle orientaatiolle, jossa olennaista on halukkuus ja valmius kohdata kulttuurista erilaisuutta ja eläytyä toiseuteen;
- (3) kansainvälistymisenä, jota sävyttävät pyrkimys ympäristövastuuseen ja universaaliin etiikkaan;
- (4) vastuullisena toimijuutena globaalissa kansalaisyhteiskunnassa, jossa keskeistä on globaalin limittyminen lokaaliin eli globalisoituminen;
- (5) poliittisena kosmopolitanismina, jossa sitoutuminen kansallisvaltion kansalaisuuteen laajenee lojaliteetiksi ihmiskuntaa kohtaa ja jossa pohditaan jopa maailmanvaltion mahdollisuutta;
- (6) taloudellisena kosmopoliittisuutena, jossa kiinnostuksen kohteena on globaali markkinatalous; sekä
- (7) eettisenä maailmankansalaisuutena, jolla ymmärretään ihmisyyden eri puolien kunnioitusta ja sitoutumista pitämään jokaista yksilöä syntyperästä ja asemasta riippumatta tasa-arvoisena.”

Kiinnitän näistä kohdista huomioni ennen kaikkea kohtiin kolme, viisi ja kuusi, joissa puhutaan universaalista etiikasta, poliittisesta kosmopoliittisuudesta sekä taloudellisesta kosmopoliittisuudesta. Kohdassa kolme kansainvälistymiseen liitetään pyrkimys universaaliin etiikkaan. Kohdassa viisi poliittinen kosmopolitanismi puolestaan liitetään ihmiskuntaa kohtaan osoitettuun lojaliteettiin. Kohdassa viisi myös kuvataan, kuinka poliittinen kosmopolitanismi merkitsee myös maailmanvaltion mahdollisuutta. Kohdassa kuusi kuvataan taloudellista kosmopoliittisuutta, joka perustuu globaaliin markkinatalouteen. Tulkitsem näiden kolmen kohdan perusteella rakennettavan kuvaa maailmankansalaisesta, jonka toimintaa ohjaavat ”universaalit arvot”, joka on valmis olemaan osa jopa ”maailmanvaltiota” ja joka toimii mielellään globaalin markkinatalouden ehtojen mukaisesti. Tämänkaltaisen maailmankansalaisuuden kuvaamisen yhteydessä on mielenkiintoista kysyä, kenelle maailmankansalaisuuden subjektipositiota tarjotaan, kuka määrittää maailmankansalaisuuden palvelemaan juuri esimerkiksi globaalin markkinatalouden ehtoja ja miksi esille nostetaan esimerkiksi mahdollisuus maailmanvaltioon. Tulkitsem tämänkaltaisten väittäminen sisältävän voimakkaita poliittisia tarkoituksia, jolloin voidaan kysyä, kenen ehdoilla tämänkaltaista maailmankansalaisuutta pyritään edistämään ja miksi.

### 7.3 Yhteenveto

Tässä luvussa olen tarkastellut aineistossa rakentuvia käsityksiä tiedosta, totuudesta sekä arvoista ja moraalista. Näiden tarkasteluiden perusteella ajattelen maailmankansalaisuuteen kasvattamisen eräänlaisena globaalin totuuden ja etiikan etsimisenä ja oikeuttamisena. Totuuden käsitteen voidaan ajatella tuovan keskusteluun mukanaan aina myös vastinparinsa, epätoden tai valheellisuuden. Santosin (2007) metaforia hyödyntäen voidaan kysyä, positoidaanko näin totuus ja tieto abyssoisen rajalinjan ”tälle” puolen ja epävarmuus, tietämättömyys ja valhe rajan ”toiselle” puolen. Tässä luvussa tarkastelemieni katkelmien kautta tulkitsem, että vaikka aineistossa tuodaan usein esille todellisuuden moninaisuus ja erilaisen perspektiivien mahdollisuus, kuitenkin tämä keskustelu kääntyy usein pyrkimykseen tavoittaa yksi universaali käsitys totuudesta tai vaikkapa oikeudenmukaisesta toiminnasta. Jos pyrkimyksenä esitetään yhden totuuden määrittely, päädytään kysymykseen siitä, kellä on valta ja oikeus määrittää nämä universaalit väittämät.

Maailmankansalaisen etiikan ja arvojen määrittelyn yhteydessä käytetään aineistossa esimerkiksi seuraavia ilmaisuja: yhteisesti jaettu arvomaailma, eettiset pelisäännöt, globaali etiikka, yleisesti hyväksytyt moraaliset arvot, yleisesti hyväksytyt käsitykset hyvästä ja pahasta sekä oikeasta ja väärästä, yhteinen perusta eettisille pohdinnoille sekä klassiset hyveet, jotka näkyvät ihmisten teoissa. Tulkintani mukaan edeltävien ilmaisujen kautta rakennetaan kuvaa siitä, että samoin kuten tiedon ja totuuden määrittelyiden yhteydessä, olisi muodostettavissa myös yleistettävissä oleva eettinen ja moraalinen toimintamalli, joka olisi sovellettavissa universaalisti. Aineistossa painotetaan myös sitä, kuinka kaikki ei etiikan ja arvojen määrittelyssä ole suhteellista, ja kuinka maailmankansalaisen taitoihin voidaan liittää rohkeus valita oikea ja hyvä. Esittämällä eettiset arvot ja pohdinnat kaksinaapaisina (oikea/väärä, hyvä/paha) supistetaan todellisuuden moniulotteisuus kahteen hierarkkiseen vaihtoehtoon.

Aineistossa esitetään usein universaaleina esimerkiksi ihmisoikeudet, etiikka, tieto ja demokratia, joiden olen tulkinnut muun muassa lukujen viisi ja kuusi perusteella liitettävän aineistossa globaaliin ”meihin”. Tämän voidaan ajatella kuvastavan Andreottin (2006) esittelemää pehmeää globaalikasvatusta sekä Riitaojan (2010) mallintamista tulkintamalleista modernia globaalikasvatuksen viitekehystä. Moderniin läntiseen filosofiseen metafysiikkaan sisältyy logosentrinen (Zarghami-Hamrah 2011, 483 Derridaan viitaten) lähtöoletus hierarkkisesti rakentuvista binaarisista vastinpareista, joista ensimmäisen kautta voidaan saavuttaa alkuperä ja läsnäolo. Vastinpareina voidaan ajatella esimerkiksi tosi-epätosi, läsnäolo-poissaolo tai subjekti-objekti (Brunila 2009, 67–68; Zarghami-Hamrah 2011, 483). Derrida (2003, 141) on kuvannut, kuinka:

Platon pyrkii kuitenkin kuninkaan suulla pitämään kurissa tämän monimielisyyden, hallitsemaan sen määritelmää yksinkertaisella ja selvärajaisella vastakohdalla: hyvän ja pahan, sisäpuolen ja ulkopuolen, toden ja epätoden, olemuksen ja ilmiön välisellä vastakkaisuudella.

Voidaankin kysyä, millä tavoin modernin viitekehukseen nojautuvassa globaalikasvatuksessa ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisessa tullaan tuottaneeksi ikään kuin platonilaisittain kuninkaan suulla määriteltäviä näennäisesti neutraaleja ja selvärajaisia kuvauksia ”oikeina” esitetyistä tekemisestä, olemisesta ja ajattelun tavoista, ja mitä tästä seuraa.

Seuraavassa luvussa kokoan tutkimusaineiston analyysissä tekemiäni tulkintoja yhteen. Tämän lisäksi katson ikään kuin taakse päin ja pohdin, mitä olen tässä tutkimuksessa te-

kemilläni valinnoilla tullut tehneeksi. Luku kahdeksan päättyy jatkotutkimusaiheiden hahmotteluun.

## 8 TULKINTOJA JA UUSIA AVAUKSIA

Olen tässä tutkimuksessa tarkastellut mitä tapahtuu, jos maailmankansalaisuutta ja globaalikasvatusta luetaan ”toisin”. Luentaani ohjaavat tutkimuskysymykset olivat: (1) miten ja minkälaisia erontekoja ja toiseuksia globaalikasvatuksessa tuotetaan sekä (2) miten maailmankansalaisuuteen kasvattaminen perustellaan ja oikeutetaan globaalikasvatuksessa? Seuraavissa alaluvuissa kokoan yhteen aineiston analyysin kautta tekemiäni havaintoja ja päätelmiä. Näiden lisäksi pohdin tutkimusprosessin aikana tekemiäni valintoja ja niiden kautta tapahtuneita seurauksia. Viimeisenä esittelen tämän tutkimuksen aikana heränneitä kysymyksiä.

### 8.1 2000-luvun löytöretkeläisyys ja koloniaalisen paluu

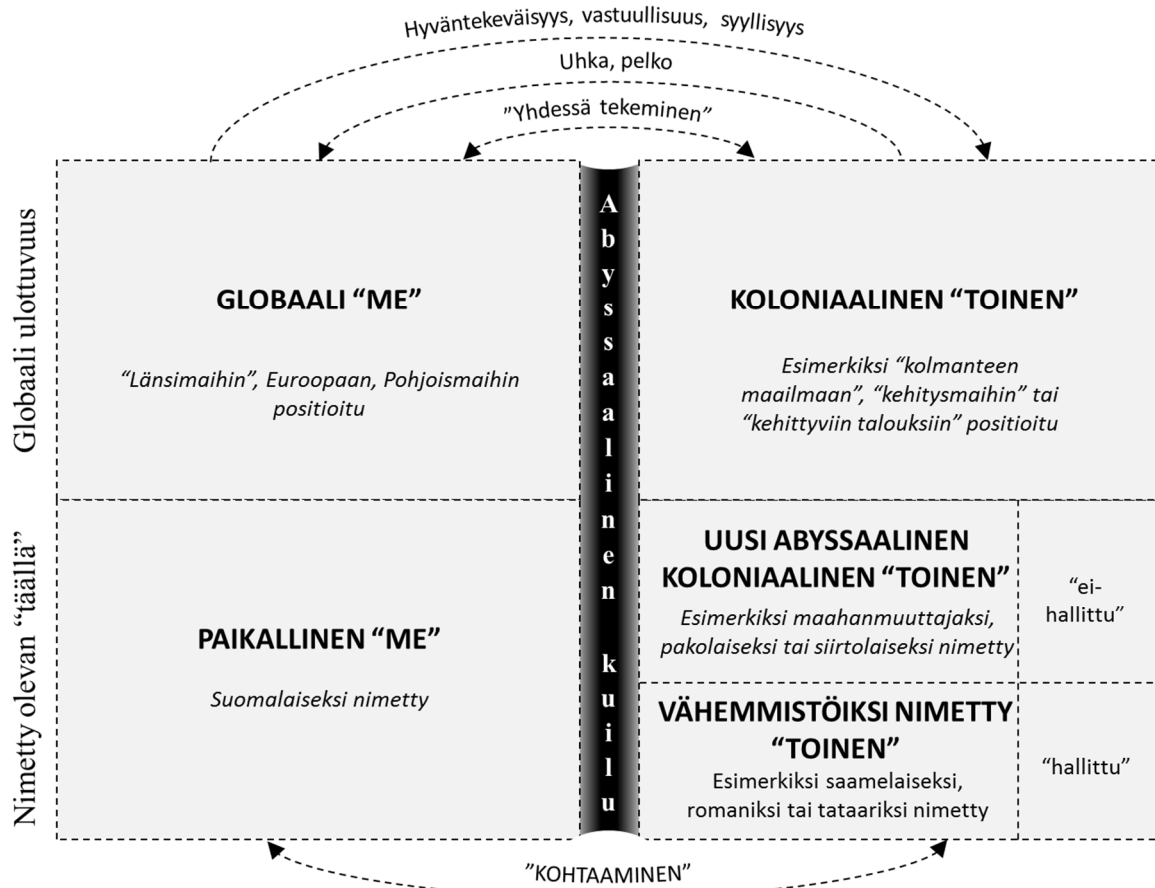
Tämän tutkimuksen analyttiset käsitteet, toiseus ja eronteot, ovat läpi tutkimuksen kietoutuneet toisiinsa. Ajattelen aineistossa rakentuneiden erontekojen kautta muodostuvan ”toiseuksia”, joita olen tässä tutkimuksessa nimittänyt koloniaaliseksi ”toiseksi”, uudeksi abysaaliseksi koloniaaliseksi ”toiseksi” sekä vähemmistöiksi nimetyksi ”toiseksi”.

Erontekoja ja toiseuksia tuotettiin aineistossa esimerkiksi globaalin ”meidän” (esim. luku 5.1) ja koloniaalisen ”toisen” (esim. luku 5.2) merkitsemisten kautta. Merkitsemisten kautta rakentui erontekoja, joita olen tarkastellut tässä tutkimuksessa esimerkiksi maantieteellisten paikantumisten sekä taloudellispoliittisten erontekojen (esim. luku 5.3) kautta. Näiden lisäksi aineistossa tehtiin uskontoon, sukupuoleen, tasa-arvoon ja seksuaalisuuteen liittyviä erontekoja (esim. luku 5.4), joiden kautta aineistossa puhuteltuun ”meihin” ja ”toisiin” liitettiin luonnollistettuja tunnusmerkkejä. Edeltävien lisäksi tarkastelemissani julkaisuissa rakennettiin tiedon, totuuden ja etiikan paikantumisia (esim. luku 7.1). Tiedon, totuuden ja etiikan paikantumisten kautta rakentui globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tulkintakehikko, jonka ajattelen tukevan tässä tutkimuksessa aikaisemmin käsittelemääni Anna-Leena Riitaojan mallintamaa modernia globaalikasvatuksen viitekehystä (ks. Riitaoja 2010).

Erontekojen ja toiseuttamisen kautta rakentuneiden globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” merkitsemisten lisäksi ”meitä” ja ”toisia” rakentavia neuvotteluita käytiin ”täällä” nimetyssä tilassa. Näiden neuvotteluiden kautta rakentui kuva paikallisesta ”meistä”, uu-

desta abysaalista koloniaalisesta ”toisesta” sekä vähemmistöiksi nimetystä ”toisesta” (esim. luku 6.1).

Olen tässä tutkimuksessa etsinyt vastauksia tutkimuskysymykseen yksi (miten ja minkälaisia erontekojä ja toiseuksia globaalikasvatuksessa tuotetaan) soveltaen Santosin (2007) abysaalisen ajattelun sekä koloniaalisen ja kolonisoijan metaforia sekä toiseuden ja erontekojen käsitteitä. Dekonstruktiivisen luennan kautta olen kääntänyt erontekojen ja toiseuttamisen kautta muodostuvia hierarkkisia käsitepareja ”ylösalaisin”, ja tällä tavoin tunnustellut ja kysynyt niiden seurauksia (vrt. Brunila 2009; Brunila & Ikävalko 2012). Olen kuviossa 2 havainnollistanut erontekojen ja toiseuttamisen kautta aineistossa rakentuneiden puhutellun ”meidän” ja ”toiseksi” nimetyn eri ulottuvuuksia sekä näiden välille aineistossa piirtyvää abysaalista kuilua. Ajattelen kuilun muodostavan hierarkkisia epistemologisia rajalinjoja toisistaan erilleen rajattujen imaginääristen kategorioiden välille (”me”/”toinen”). Olen piirtänyt kuvioon katkoviivoilla niitä rajapintoja, joiden kautta tulkitseen aineistossa rakentuneen erilaisia diskursiivisia ääri viivoja ja neuvotteluja. Katkoviiivat kuvastavat myös niitä abysaalisen ajattelun dikotomisista rajapintoja, joita olen tässä tutkimuksessa kysynyt ja tunnustellut.



**Kuvio 2.** Globaalikasvatusta käsittelevissä julkaisuissa rakentuneita "meidän" ja "toisen" ulottuvuuksia <sup>8</sup>.

Puhuteltu "me" positioitiin tarkastelemissani aineistokatkelmissa eri yhteyksissä länsimaisuuteen, eurooppalaisuuteen ja suomalaisuuteen. Olen käyttänyt näistä positioimisen ulottuvuuksista nimityksiä globaali "me" ja paikallinen "me". Tiedostan, ettei tämänkaltainen globaalien ja lokaalisten erottelu ole monessakaan yhteydessä mielekäästä tai edes mahdollista, sillä ajattelen nämä tarkastelun ulottuvuudet toisiinsa kietoutuneina. Olen kuitenkin päättänyt tekemään jaottelun kuvatakseni tutkimusaineiston tarkastelun kautta rakentuneita analyysejä eri ulottuvuuksia.

Aineistosta nostamani puhutellun "meidän" muodot rakentuivat suhteessa "toiseen", josta olen tässä tutkimuksessa käyttänyt metaforisia ilmaisuja koloniaalinen "toinen" ja uusi abyssaalinen koloniaalinen "toinen" (Santos 2007; ks. myös Riitaoja 2013b). Puhuteltua "meitä" rakennettiin koloniaalisen ja uuden abyssaalisen koloniaalisen "toisen" lisäksi suh-

<sup>8</sup> Kuviossa sovellettu Santosin (2007) kehittämiä 'abyssaalisen ajattelun' ja 'koloniaalisen paluun metaforia'.

teessa vähemmistöiksi nimettyyn ”toiseen”. Vähemmistöiksi nimetyn ”toisen” ei kuvattu aineistossa ”aiheuttavan” puhutellussa ”meissä” samankaltaista epämukavuutta kuin uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen”.

Koloniaalinen ”toinen” positioitiin aineistossa ”kauas”. Näitä ”kaukana” olevia paikkoja nimettiin esimerkiksi ”kehityksmaiksi” tai ”kehittyviksi talouksiksi”. Toisin kuin koloniaalinen ”toinen”, abyssaalinen koloniaalinen ”toinen” positioitiin puhutellulle ”meille” merkittyyn tilaan, ”tänne”. Abyssaalinen koloniaalinen ”toinen” esitettiin aineistossa jonain, joka on läsnä puhutellulle ”meille” merkityllä alueella, mutta joka merkittiin silti tässä tilassa ”toiseksi”. Näin ollen abyssaaliselle koloniaaliselle ”toiselle” muodostuu tulkintani mukaan jatkuva oman läsnäolonsa oikeuttamisen taakka (vrt. Santos 2007). Tulkitsen, että tämä taakka ilmeni aineistossa abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” läsnäolon kuvatun ongelmallisuuden tai haasteellisuuden kautta” (ks. esim. Riitaoja 2013b).

Paikalliseen puhuteltuun ”meihin” ei puolestaan kohdistunut aineistossa samanlaista todistamisen ja läsnäolon oikeuttamisen taakkaa. Puhuteltu ”me” rakentui aineistossa joksikin, jonka kuvattiin asuneen tai oleskelleen paikalliselle ”meille” merkityllä alueella ”pitkään”. Näin ollen paikallisen ”meidän” läsnäolo kuvattiin ikään kuin kiinnitettynä fyysiseen, poliittiseen ja maantieteelliseen paikkaan, jota nimitetään Suomeksi. Puhutellulle ”meille” rakennettiin aineistossa oikeus nimetä, kohdata ja ”suvaita” koloniaalinen abyssaalinen ”toinen”, jonka läsnäololla kuvattiin olleen lyhyempi historia ”meinä” puhutellulle merkityssä tilassa.

Edellä kuvattuun historian kautta perusteltuun ”läsnäoloon” liittyi aineistossa ristiriitä, jota kutsun ”hallitun” ja ”hallitsemattoman” toiseuden jännitteenä. Vähemmistöiksi nimettyyn, jo ”hallittuun” toiseuteen ei aineistossa liitetty samanlaisia uhkakuvia ja huolipuhetta kuin abyssaaliseen koloniaaliseen ”toiseen”. Jo ”hallittu”, vähemmistöiksi nimetty ”toinen” esitettiin jonain, jonka historiallinen läsnäolo paikalliselle ”meille” merkityllä alueella kuvattiin *jopa* pidemmäksi kuin puhutellun ”meidän”. Silti vähemmistöiksi nimetty ”toinen” rajattiin ikään kuin puhutellulle ”meille” merkityn suomalaisuuden ulkopuolelle.

Edeltävän kaltainen todellisuuden jaottelu abyssaalisen rajalinjan eri puolille johtaa tulkintani mukaan kaksinapaiseen ajatteluun, jonka kautta piirtyy kuva kahdesta eri dikotomisesta ääripäästä. Ajattelen, että näiden ääripäiden tunnistamisen ja horjuttamisen kautta voidaan avata tiloja diskursiivisten kategorioiden liikkeen, olemattomuuden ja moninaisuuden tunnistamiselle. En ajattele tässä tutkimuksessa rakentuneen puhutellun ”meidän” olevan



mitään tai ketään *sellaisenaan*. Ajattelen sen ääriviivojen ja vastakkaisuuksien kautta rakentuneena hierarkkisena ajattelumallina, jonka kautta muodostuu eriarvoistavia subjekti-positioita. Abyssaalisen kuilun uudelleenpiirtämisen kautta tietyt subjekti-positiot säilyttävät etuoikeutettuja asemiaan, kun taas toiset asemoidaan tilaan, jossa oman olemisensa muotoja tulee perustella tai oikeuttaa. Abyssaalisen kuilun ”täksi” puoleksi nimetty muodostuu normiksi, josta poikkeavan tulee oikeuttaa *olemistaan* ja *läsnäoloaan*. (vrt. Santos 2007; ks. myös Riitaoja 2013b.)

Aineiston analyysin kautta herää kysymys, kuka tai mikä on se paikallinen ”me”, jota aineistossa rakennetaan. Piirtämällä suomalaisuuden ääriviivoja, tullaan samalla aina merkinneeksi ”ei-suomalaisuus” (vrt. Riitaoja 2013b). Ajattelen, että epistemologisesti vastuullisempi (ks. esim. Andreotti, Ahenakew & Cooper 2011) maailmankansalaisuuteen kasvattaminen voisi perustua esimerkiksi paikallisen ”meidän” ääriviivojen kysymiselle, leikittelymiselle ja purkamiselle. Näin ollen maailmankansalaisuuteen kasvattamisen yhtenä olennaisimmista kysymyksistä olisikin, mitä varten ja miten *suomalaisuutta* tuotetaan. Ajattelen, että suomalaisuuden ääriviivoja tunnustelemalla, kysymällä ja horjuttamalla, myös ”toisen” ja ”meinä” puhutellun välille rakentuvien erontekojen keinotekoisuuksia voidaan tehdä näkyviksi (vrt. Brunila 2009; Brunila & Ikävalko 2012).

Aineistossa kuvattiin, että puhuteltua ”meitä” muistutetaan koloniaalisen ”toisen” olemassaolosta esimerkiksi lööppien ja kehitysyhteistyökampanjoiden kautta. Koloniaalisen ”toisen” maailma kuvattiin uhkia ja haasteita täynnä olevana. Abyssaalinen koloniaalinen ”toinen” kuvattiin jonain ”täällä” olevana, mutta joka ikään kuin kantaa koloniaaliseen ”toiseen” liitettyjä uhkia läsnäolossaan. (Santos 2007; ks. myös Riitaoja 2013b, 26–27.) Paikallisen ”meidän” ja uuden abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” sekä globaalin ”meidän” ja koloniaalisen ”toisen” välille rakentui aineistossa kohtaamisen lisäksi asetelma, jossa ”meiksi” nimetyn kuvattiin tuntevan esimerkiksi vastuuta ”toista” kohtaan tai syyllisyyttä ”toisen” kokemasta ”kurjuudesta”. Jefferessin (2012a, 27) mukaan maailmankansalaisuuteen kasvattamiseen liittyvän eettisen toimijuuden kautta rakentuukin kuva toimijasta, joka ”auttaa epäonnista toista”. Tämän tutkimuksen tulosten valossa onkin mielenkiintoista kysyä, minkälaisissa tiloissa, paikoissa tai subjektiviteeteissa maailmankansalaisen positio voi mahdollistua.

Aineiston analyysin kautta olen päätenyt kysymään, rakennetaanko uuden abyssaalisen ”toisen” kohtaamisen kautta kuvaa paikallisesta ”meistä” uutena uljaana ja rohkeana mat-

matkakertomusten sankarina (ks. esim. Löytty 1997). Sankarina, jonka kuvataan uuden abys-  
saalisen koloniaalisen ”toisen” kohtaamisten kautta ottavan askelia kohti tuntematonta.  
Aineistosta nostamieni erontekojen ja toiseuksien rakentumisten kautta piirtyi kuva uuden  
abyssaalisen kolonisoijan paluusta, johon viittaa myös tämän luvun otsikossa. Olen pää-  
tynyt tässä tutkimuksessa tulkintaan, jonka kautta voidaan ajatella tämän päivän kolonialis-  
tisten matkakertomusten syntyvän esimerkiksi kertomuksina koulujen arjesta, jossa paikal-  
lisen ”meidän” kuvataan kohtaavan ”toiseksi” merkityn ”vieraan” (ks. Ahmed 2000). ”Toi-  
sen” kohtaamisen ja vastaanottamisen (ks. esim. Ahmed 2000; Derrida 2000) kautta muo-  
dostuu mielikuva *uudenlaisesta löytöretkeläisyydestä*. Ajattelen, että uudenlaisen löytöret-  
keläisyyden ja kolonisoijan paluun kautta rakentuu modernin tarina, jossa uljas ”meinä”  
puhuteltu toimija kohtaa ja ottaa vieraanvaraisesti vastaan uuden abysaalisen koloniaali-  
sen ”toisen” (esim. Derrida 2000, 4; Santos 2007, 6; ks. myös Ahmed 2000; Riitaoja  
2013b). Löytty (1997, 115) on kuvannut koloniaalisten matkakertomusten diskurssien uu-  
delleenrakentumisten tarkastelun yhteydessä, kuinka:

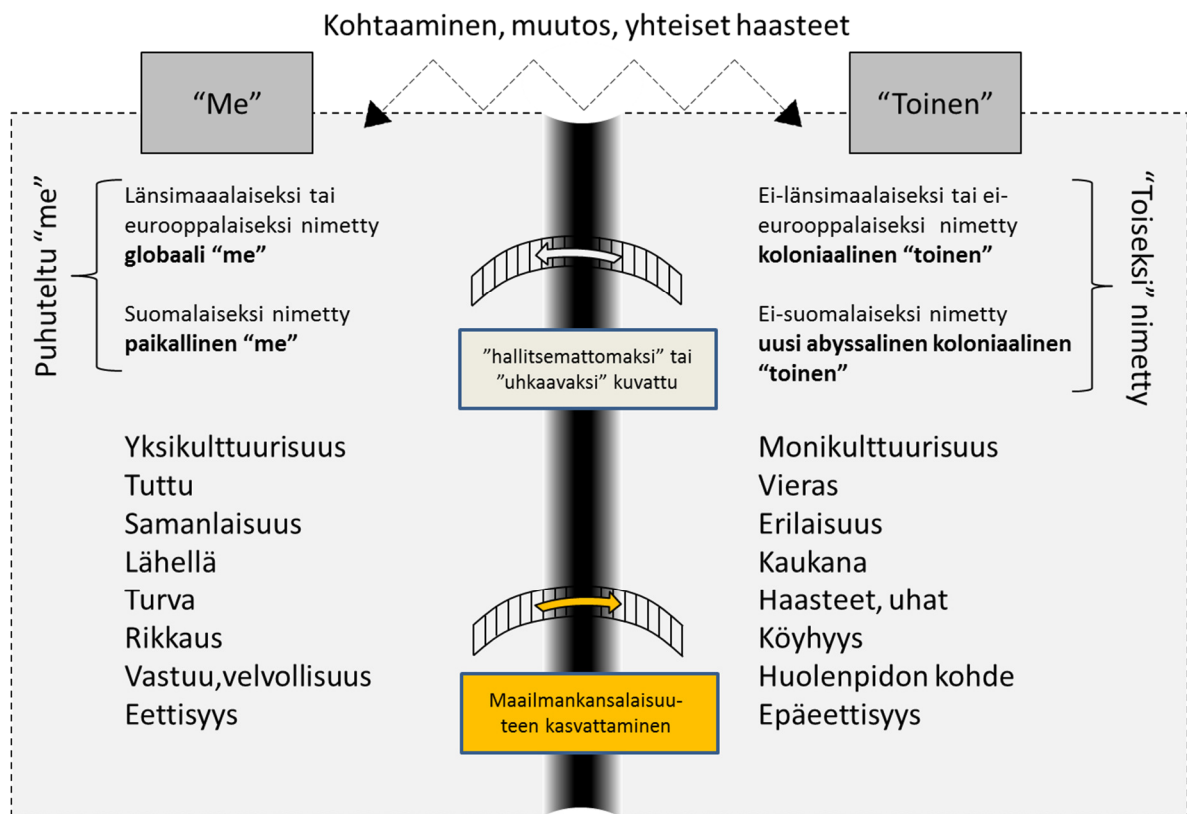
Afrikka on yhä pimeyden maanosa: salaperäisten virusten, luonnonkatastrofien, tai-  
kauskon, klaani- ja heimosotien, julmien diktaattorien, nälänhädän ja kuoleman  
maanosa. Ja vielä tänäkin päivänä se glorifoi maaperälleen uskaltautuneen valkoisen  
sankarin, olipa kyseessä sitten lähetyslääkäri, kehitysyhteistyöntekijä, Punaisen Ris-  
tin työntekijä tai vaikkapa Indiana Jones. Sankarin valkoisuus vain korostuu mustas-  
sa ympäristössä.

Uuden abysaalisen koloniaalisen ja kolonisoijan paluun kautta Löytyn kuvaama glorifoitu  
kohtaamisen maaperä piirtyy tulkintani mukaan tämän tutkimuksen aineistossa puhutellulle  
”meille” merkittyyn tilaan. Maailmankansalaisuuteen kasvamiseen liitetty rohkeus kohdata  
”tuntematon”, voidaan ajatella koloniaalisen kirjallisuuden tarinoiden uudelleen kirjoitta-  
misena. Löytyn (1997, 115) ajattelua soveltaen voidaan kysyä, korostetaanko uuden abys-  
saalisen koloniaalisen ”toisen” kautta vain glorifoidun kohtaajan ”valkoisuutta” ja etuoi-  
keutettuja subjektipositioita, ja tullaanko näin luotua tarinaa uudenlaisesta ”valkoisen mie-  
hen taakasta” (vrt. Jefferess 2012b, 19).

## 8.2 Maailmankansalaisuuteen kasvattaminen ja ”toisen” kohtaamisen paradoksi

Olen tässä tutkimuksessa soveltanut Santosin (2007) abysaalisen ajattelun sekä koloniaalisen ja kolonisoijan paluun metaforia myös tarkastellessani maailmankansalaisuuteen kasvattamiseen liitettyjä perusteluja ja oikeutuksia. Maailmankansalaisuuteen kasvattamista perusteltiin tulkintani mukaan tämän tutkimuksen aineistossa muutoksen ja kohtaamisten teemojen kautta. Nämä teemat rakentuivat aineistossa suhteessa uuden abysaalisen ”toisen” kuvattuun tunkeutumiseen alueelle, joka merkittiin aineistossa puhutellun ”meidän” alueeksi (ks. Santos 2007; Riitaoja 2013b). Tulkitsen, että tämän tunkeutumisen kuvattiin aiheuttavan paikallisessa ”meissä” muutospaineita ja kipuilua (vrt. Santos 2007; Riitaoja 2013b). Kipuilyn ja muutoksen teemoihin esitettiin tarkastelemissani aineistokatkelmissa vastauksena esimerkiksi rohkeaa, avointa ja vastuullista toimintaa. Muutoksen ja kohtaamisen teemat piirtyivät aineistossa myös globaalimassa ulottuvuudessa. Tällöin maailmankansalaisuus esitettiin ikään kuin kaikkia ihmisiä koskevana ja velvoittavana yhteisen tekemisen tapojen määrittelijänä.

Kuviossa 3 vastaan tiivistetysti tutkimuskysymykseen 2, eli siihen, miten maailmankansalaisuuteen kasvattaminen perusteltiin ja oikeutettiin tarkastelemissani globaalikasvatusta käsittelevissä julkaisuissa. Maailmankansalaisuuteen kasvattamista perusteltiin aineistossa muun muassa seuraavien teemojen kautta: (a) puhutellun ”meidän” kasvattaminen ”toisen” kohtaamiseen, (b) ”toiseksi” nimetyn kasvattaminen ”meinä” puhutellun kanssa yhteisten ”sääntöjen” mukaisesti sekä (c) globaalien ongelmien ratkaiseminen ”yhdessä”.



**Kuvio 3.** Maailmankansalaisuuteen kasvattamisen oikeutusten ja perusteluiden havainnollistamista osana toiseuksien ja erontekojen rakentumista globaalikasvatusta käsittelevissä julkaisuissa.

Kuviossa 3 havainnollistan sitä, kuinka tässä tutkimuksessa maailmankansalaisuuteen kasvattamisen perustelut rakentuivat tulkintani mukaan pyrkimyksistä hallita puhutellun ”meidän” ja ”toiseksi” nimetyn ”kohtaamista”. Tulkitsen maailmankansalaisuuteen kasvattamisen perustelujen muodostuneen tämän tutkimuksen aineistoistossa ennen kaikkea suhteessa ”toisen” (mikä tai kuka tämä ”toinen” missäkin yhteydessä onkin) kohtaamisen paradoksiin. Riitaoja (2013b, 357) on osuvasti kuvannut, että ”puhe monikulttuurisuudesta onkin ennen kaikkea puhetta koloniaalisesta toisesta, hänen ’aiheuttamistaan’ yhteiskunnan muutoksista sekä hänen kesyttämisestään ja järjestykseen asettamisestaan”. Näin ollen maailmankansalaisuuteen kasvattamisen peruskysymykseksi voidaan tulkita muodostuvan sen, kuinka puhuteltu ”me” *kohtaa* jonkin, joka nimetään ”ei-meiksi”.

Kohtaamisen teeman lisäksi aineistossa rakennettiin kuvaa uudenlaisesta globaalista yhteistyöstä, jonka tarpeen kuvattiin nousevan yhteisistä globaaleista haasteista. Tulkintani mukaan ”meidän” ja ”toisen” kohtaaminen esitettiin ”hallitsemattomana” tai ”uhkaavana”, jos sen kuvattiin tapahtuvan ”toiseksi” nimetyn ehdoilla. Sen sijaan maailmankansalaisuu-

teen kasvattamisesta muodostui aineistossa keino ”hallita” tätä kohtaamista (vrt. esim. Riitaoja 2013b, 15).

Tutkimuskysymykseen 2 vastaaminen kietoutui vahvasti tutkimuskysymykseen 1, jossa kysyin, miten ja minkälaisia erontekoja ja toiseuksia tarkastelemissani globaalikasvatusta käsittelevissä julkaisuissa tuotetaan. Maailmankansalaisuuteen kasvattamisesta muodostui aineistossa käytäntö, jonka kautta ”meinä” puhutellulle sekä vieraaksi ja erilaiseksi nimeytylle ”toiselle” rakennettaisiin yhteisiä eettisiä, tiedollisia ja toiminnallisia ”pelisääntöjä”. Tässä tutkimuksessa esittämieni tulkintojen perusteella ajattelen siis maailmankansalaisuuteen kasvattamisen ja maailmankansalaisuuteen liitettyjen kompetenssien toimivan yhteisten pelisääntöjen ja yhteisen olemisen tavan määrittelyiden kenttänä, jossa universaaleina esitetyt eettiset ja ideologiset lähtökodot määrittelevät ”oikein” tekemisen ja olemisen tapoja (vrt. Brunila 2009, 158, 2011, 225).

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella maailmankansalaisuuteen kasvattaminen voidaan tulkita ennen kaikkea välineenä ”toiseksi” ja ”meiksi” nimettyjen ”kohtaamisen” sääntöjen kirjoittamiseen. Nämä maailmankansalaisuuden pelisäännöt muodostettiin aineistossa puhuteltuun ”meihin” liitettyjen tunnusmerkkien kautta. ”Kohtaamisen” sääntöjen kirjoittaminen oikeutettiin monissa kohdin tämän tutkimuksen aineistoa historiallisen läsnäolon kertomuksen kautta, jossa Suomen, Euroopan tai ”lännen” tarinan kautta piirtyi ”meinä” puhutellulle merkitty tila. Historiallisen läsnäolon kertomuksen kautta rakennettiin aineistossa narratiivia, jonka kautta tieto, totuus ja oikeanlainen olemisen tapa pyrittiin oikeuttamaan.

Tämän tutkimuksen globaalikasvatusta käsittelevissä tutkimusaineiston julkaisuissa voidaan tulkita olevan vahva nationalistinen perussävy. Aikaisemmissa tutkimuksissa on esitetty, että nationalististen lähtökohtien ja ideologioiden kautta voidaan päätyä vahvistamaan valikoituja ja etuoikeutettuja positioita, niiden tunnistamisen ja purkamisen sijaan (ks. Tuori 2007, 32; Riitaoja 2013b, 271). Jos ideologia käsitetään poliittisena uskomussysteeminä (ks. Schattle 2008, 74), on olennaista kysyä, ketä tai mitä maailmankansalaisuuden ideologia palvelee.

Tutkimusaineistossa rakentui kuva suomalaisesta ja eurooppalaisesta tilasta, joiden kuvattiin kirjavoituneen ja monikulttuuristuneen maahanmuuton myötä. Salla Tuorin (2007) mukaan tapa kuvata kansakunta yksikulttuurisena siihen asti, *kunnes* se maahanmuuton myötä olisi monikulttuuristunut, kuvastaa nationalistista kuvaamisen tapaa. Monikulttuu-

ristumisen liittäminen maahanmuuttoon usein yhdistyy tapaan kuvata maahanmuuton myötä ”uudet kulttuurit” joinain, jotka rikastuttavat suomalaista kulttuuria. Jos monikulttuurisuus esitetään jonain, joka lisätään suomalaisuuteen, jää suomalaisuuden normatiivinen yksikulttuurisuus problematisoimatta. Tuorin mukaan monikulttuurisuuskeskustelussa suomalaisuudesta muodostuukin diskursiivinen kategoria, johon on oikeus kuulua ja tämän kautta tullaan uusintaneeksi esimerkiksi läntisiä ja valkoisia etuoikeutettuja subjektipoitioita. (Tuori 2007, 23, 32; ks. myös de Souza 2012, 71.)

Tulkitsen, että aineistossa rakennettiin kuvaa hyvinkin rationaalisesta ja omaa toimintaansa reflektovasta subjektista, minkä voidaan ajatella ilmentävän globaalikasvatuksen modernia viitekehystä (Riitaoja 2010). Maailmankansalaisuuteen liitettiin tutkimusaineistossa moniulotteisia käsitteitä, kuten vastuu, oikeellisuus, rehellisyys, moraali, totuudellisuus, pätevyys sekä oikeudenmukaisuus. Nationalistisia lähtökohtia puolestaan kuvasivat aineistossa tavat esittää valtio, kansakunta ja kansalaisuus ikään kuin kyseenalaistamattomina ja problematisoimattomina globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen lähtökohtina osana moderniin viitekehykseen liitettyä sosiaalista ja poliittista järjestäytymistä (ks. Markkola, Snellman & Östman 2014, 16; Riitaoja 2013a, 331, 2013b, 16).

Abdi & Shultz (2012, 70) ovat esittäneet, että maailmankansalaisuuteen kasvattaminen olisi eräänlainen ”uusi läntinen tulkinta kansalaisuudesta”, jonka yleistettävyys tulisi problematisoida. Tämä johdattaa pohtimaan laajemmin globaalikasvatusta osana modernin tarinan viitekehystä (ks. esim. Schattle 2008; Riitaoja 2010, 2013a, 2013b; Andreotti 2006; Gardner-McTaggart 2014; Andreotti, Biesta & Ahenakew 2015, 256). Tulkitsen, että tässä tutkimuksessa esitettyjen aineistoesimerkkien voi ajatella ilmentävän olennaisella tapaa Riitaojan (2010) esittelemää globaalikasvatuksen modernia viitekehystä sekä Andreottin (2006) kuvaamaa pehmeää globaalikasvatusta. Tätä tukevat tulkintani mukaan esimerkiksi aineistossa esiintyneet kuvaukset maailmankansalaisuuden tiedollisista, eettisistä sekä ideologisista lähtökohdista, joiden kautta rakennettiin kuvaa yleisesti hyväksyttävistä globaaleista ”pelisäännöistä”.

Tässä luvussa esittelemäni kohtaamisen paradoksin kautta herää kysymys siitä, voidaanko ajatella, ettei maailmankansalaisuutta tai maailmankansalaisuuteen kasvattamista olisi määriteltävissä ilman tätä ”toisen” kohtaamisen paradoksia. Voidaanko maailmankansalaisuuden ajatella siis rakentuvan ennen kaikkea ”toisen” merkitsemisten kautta, ja jos tätä

”toista” ei merkitä, menettääkö myös maailmankansalaisuus ja maailmankansalaisuuteen kasvattaminenkin merkityksensä?

### 8.3 Tutkija mitä teikään

Tutkimuksen lopuksi päädyn kysymyksiin tutkijan vastuusta ja siitä, mitä on tullut tehdä<sup>9</sup>. Tämä tarkoittaa taakse päin katsomista ja sen tarkastelua, mitä olen omilla valinnoillani tässä tutkimuksessa tullut tuottaneeksi ja mitä siitä voi mahdollisesti seurata. Ajattelen tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden rakentuvan sen varaan, että tutkija tekee mahdollisimman läpinäkyviksi tekemänsä valinnat. Brunila ja Ikävalko (2012, 298) esittävätkin, että lukijalle tulisi tehdä ”näkyväksi, millä tavalla tutkija on oppinut ajattelemaan asioista siten, kuin niistä ajattelee”. Olenkin pyrkinyt Brunilan ja Ikävalkon esittämää ajatusta soveltaen avaamaan lukijalle tekemiäni valintoja ja tulkintoja läpi tutkimuksen.

Tällä tutkimuksella on ollut havaittavissa selkeitä poliittisia agendoja, kuten vallitsevien tietämisen ja kuvaamisen tapojen kysyminen, horjuttaminen ja kriittinen tarkastelu. Poliittinen agenda on herännyt halusta tunnustella ja kysyä monenlaisille tietämisen, tekemisen ja olemisen mahdollisuuksille avoimia tiloja (vrt. Hakala 2007; Brunila 2009; Riitaoja 2013b). Tämän tutkimuksen poliittinen latautuneisuus on myös varmasti rajannut omaa tulkintakehikkoa ja kohdistanut huomioni tutkimusaineistossa juuri dikotomisten ilmaistujen ja kuvaamisen tapojen tarkasteluun. Tutkimusaineiston moniäänisyyden ja moninaisuuden voidaan katsoa suppeutuneen tässä tutkimuksessa ottaen huomioon tutkimuksen näkökulman, analyysimenetelmän sekä työn laajuuden. Näin ollen tässä tutkimuksessa ei ole jäänyt tilaa esimerkiksi vastaan puhumisten tarkastelulle.

Analyysimenetelmäni kautta olen tarkastellut globaalikasvatuksessa rakentuvia hierarkkisia dikotomioita. Näiden dikotomioiden tunnistamisen ja analysoimisen kautta nämä binääriset vastakkaisuudet ovat väistämättä rakentuneet osaksi tämän tutkimuksen diskursiivisesta todellisuudesta. Löytty (2005b, 172–173) on osuvasti huomauttanut, että dikotomioista tai binäärisistä vastakkaisuuksista puhuttaessa ”seurauksena on tulkintakehikko, johon mahtuu kerrallaan vain kaksi toisilleen vastakkaista asiaa tai oliota: länsi ja itä, valkoinen ja musta, maskuliininen ja feminiininen”.

---

<sup>9</sup> Kiitän ohjaajaani Kristiina Brunilaa siitä, että hän on läpi työni ohjannut minua pohtimaan tutkijaposition liittyviä kysymyksiä oivaltavilla ja kiperillä kysymyksillään.

Olen pyrkinyt tässä tutkimuksessa välttämään rakentamasta kuvaa ”olemuksellisista” binäärisistä kategorioista. Olen tämän takia korostanut esimerkiksi paikallisen ”meidän” ja abysaalisen koloniaalisen ”toisen” kuvitteellisuutta, rajattomuutta ja olemuksettomuutta. Olen Santosin (2007) ajattelusta lainattujen metaforien kautta pyrkinyt osoittamaan tutkimusaineistossa rakentuvia erontekoja ja toiseuksia, en siis nimeämään tai merkitsemään näillä ketään tai mitään sellaisenaan. Tiedostan ja tunnistan kuitenkin ”meidän” ja ”muiden” dikotomiseen tarkasteluun liittyvien käsitteiden kömpelyyden (vrt. Löytty 2005a, 99). Löytty painottaakin, että esimerkiksi toiseuden käsitteellä saa ”esiin karkean yleiskuvan tutkimuskohteesta, mutta tulkinnan yksityiskohtien viimeistely vaatii huomattavasti hienovaraisempia välineitä” (Löytty 2005a, 99). Tästä ajatuksesta päädytään osuvasti dekonstruktion voimaan dikotomisen ajattelun ylittäjänä. Naskali (2003, 22) huomauttaa, että:

Dekonstruktio ei tyydy läsnäolon metafysiikan kieltämiseen, destruktion, vaan se pyrkii lujittamaan sitä, mikä on suljettu ulkopuolelle ja unohdettu, sitä mikä on määritelty toiseutena. Se pyrkii säilyttämään ristiriitaisuuden ratkaisematta sitä väkivaltaisesti, avautumaan kohti toiseutta sulkeutumatta totaliteettiin. Se tutkii paradoksin kriittistä mahdollisuutta avata toinen tapa ajatella.

Näin ollen ajattelen, että binaarisia, hierarkkisia vastakkaisuuksia tunnistamalla voidaan myös hahmotella toisenlaisia tapoja ajatella, kuten Naskali kuvaa (2003, 22). Dekonstruktivisen luennan avulla olen tässä tutkimuksessa lukenut ja kysynyt ristiriitaisuuksia ja paradoksaalisuuksia (vrt. Brunila 2009, 70), joiden kautta voidaan hahmotella uudenlaisia ymmärryksen ja tietämisen tapoja globaalikasvatuksessa. Brunilan mukaan yhtenä joko/tai-dikotomioiden ylittävänä käsitteenä voidaan pitää *paradoksaalisuuden käsitettä*. Brunila ehdottaakin, että paradoksaalisuuden käsitteen kautta voidaan joko/tai -ajattelun, jonka voidaan ajatella tuottavan todellisuuden dikotomista jaottelua, sijaan siirtyä sekä/että -ajatteluun. (Brunila 2009, 69.)

Ajattelenkin, että tässä tutkimuksessa vastakkaisuuksien kysymisen ja purkamisen kautta olen pyrkinyt horjuttamaan kaksinapaista marginaalin ja keskiön tai esimerkiksi sorretun ja sortajan välistä dikotomisuutta. Ajattelen siis edeltävään keskusteluun tukeutuen tässä tutkimuksessa binääristen vastakkaisuuksien tunnistamisen ja kysymisen kautta muodostuneen uudenlaisia mahdollisuuksia purkaa Brunilan (2009) kuvaamaa joko/tai -ajattelua. Ikävalko ja Kurki (2014, 238) ovat kuvanneet, että ”kun vastarinta ymmärretään kaikkialla vallan verkostoissa läsnä olevaksi, marginaalia ja keskiötä ei tarvitse ajatella toisilleen vastakkaisina (Ikävalko & Kurki 2014, 238)”. Ajattelenkin, että tunnistamalla tämän tutkimuksen aineistossa rakentuvia ”meidän” ja ”muiden” kategorioita, voidaan osoittaa näiden



keinotekoisuus ja kuvitteellisuus. Tämän tunnistamisen kautta mahdollistuu marginaalin ja keskiön välisen hierarkkinen, imaginäärisen abysaalisen rajalinjan problematisointi. Ikävalkon ja Kurjen (2014) ajatteluun tukeutuen vallan ja vastarinnan voidaan ajatella olevan läsnä kaikkialla. Näin ollen voidaan ajatella, että modernin ja humanismin filosofisia lähtökohtia ja niiden kautta rakentuvaa joko/tai -ajattelua (Brunila 2009; Brunila & Ikävalko 2012) tunnistamalla, voidaan purkaa todellisuutta kaksinapaisiin ääripäihin jaottelevia abysaalisia rajalinjoja.

## 8.4 Ja lopussa oli vain uusia kysymyksiä

Modernin viitekehyksen tunnistamisen kautta voidaan kysyä, minkälaisia uusliberalistiseen eetokseen perustuvia pyrkimyksiä globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tavoitteiden taustalla voidaan tulkita havaittavan. Monet jälkikolonialiset tutkijat ovatkin nostaneet tämän kysymyksen tarkasteluun globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista tarkastellessaan (esim. Andreotti 2011; Jefferess 2012a; Stevenson 2012; Tarc 2012; Wright 2012). Uusliberalistiseen eetokseen voidaan Mikko Saastamoisen (2006) mukaan yhdistää ajatus aktiivisen ja autonomisen kansalaisuuden ihanne, jossa korostuu yksilön oma rationaalinen toimijuus riskien hallinnassa. Uusliberalistisen eetoksen mukaisesti riskien hallinta voidaan nähdä ennemminkin yksilöiden kuin esimerkiksi valtion tai yhteiskunnan tehtävänä. (Saastamoinen 2006, 53, 234, 237–238.)

Saastamoisen analyysi uusliberalistisesta kansalaisuuden määrittelystä on mielenkiintoinen myös maailmankansalaisuuspuheen kannalta. Nähdäänkö maailmankansalaisuuspuheessa esimerkiksi passiiviset yksilöt ongelmallisina kestävän ja inklusiivisen globaalin tulevaisuuden kannalta? Entä millä tavoin aktiivisen maailmankansalaisuuden ideologia palvelee uusliberalistisia tarkoitusperiä, jolloin se voitaisiin nähdä eräänlaisena yhteiskunnallisen selviytymisen ehtona kansainvälisessä talouskilpailussa (esim. Shultz 2007, 249–251; Gardner-McTaggart 2014, 22)? Maailmankansalaisten kuvattiin myös tämän tutkimuksen aineistossa toimivan globaalissa markkinataloudessa. Tämän lisäksi tutkimusaineistossa maailmankansalaisuus näyttäytyi kykynä aktualisoida erinäisiä kompetensseja.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on esitetty, että jos globaaleihin ja/tai yhteiskunnallisiin ongelmiin esitetään ratkaisuna yksilön eettisten, tiedollisten tai taidollisten kompetenssien ”lisääminen”, huomio ei kohdistu rakenteiden ja valtasuhteiden analysoimiseen. Näin ollen voidaan ajatella, ettei huomio kiinnity hallintaan, valtasuhteisiin tai rakenteisiin liittyviin eriarvoistaviin tekijöihin. (Brunila 2016; ks. myös Riitaoja 2013a, 334.) Maailmankansalaisuuden käsite tulisikin nähdä ennen kaikkea poliittisena, kontekstisena ja sidonnaisena käsitteenä (Zemach-Bersin 2012, 101). Brunila (2016) on kuvannut, että ”asiat eivät koskaan vain ole jotakin, vaan ne aktiivisesti tehdään aina joksikin”. Brunila (2016) jatkaa ja esittää, että:

Markkinahenkisessä eetoksessa on näytetty onnistuvan viestittämään kaikissa ihmisissä ikään kuin läsnä olevasta ja täyttymistä odottelevasta potentiaalista, jonka pointtina ei ehkä kuitenkaan ole potentiaalin täytyminen vaan valppaus, levotto-

muus, odotustila, ikuiseen keskeneräisyyteen taipuminen, se, että me odottelemme kukin vuoroamme, jota ei kuitenkaan välttämättä koskaan tule. (Brunila 2016)

Brunilan ajattelua soveltaen voidaan kysyä, rakentuuko maailmankansalaisuuteen kasvattamisen kautta kuva yksilöstä, joka jatkuvissa levottomuuden, valppauden ja keskeneräisyyden tunteissaan odottaa potentiaalinsa täyttymistä.

Tässä tutkimuksessa en ole pyrkinyt hahmottelemaan korvaavia tapoja käsitteellistää tai kuvata globaalikasvatusta. Naskali (2003) on esittänyt, että dekonstruktion jatkuvan prosessin kautta muodostuu kuitenkin aina väistämättä uusia käsitteitä. Tämä kuitenkin edellyttää Naskalin mukaan samalla myös ”ratkaisemattomuuden sietämistä ja vahvistamista”. (Naskali 2003, 22.) Tässä tutkimuksessa uusien käsitteiden ja ajattelutapojen tarve nousee tulkintani mukaan esille etenkin luvussa 6.3 esittämieni aineistoesimerkkien kautta, joita olen nimennyt identiteettikriisien ja kipuilun ilmaisuilla. Aineiston kirjoituksissa usein tuodaankin ilmi käytettyjen käsitteiden, dikotomioiden ja nykyisten diskursiivisten kuvaamisten tapojen ongelmaisuus, mutta näitä kuvaamisen tapoja käytetään, koska vaihtoehtoisia kuvaamisentapoja ei tunnisteta. Olen tulkinnut tämän kaltaista kipuilua puhetapojen ”viidakossa” myös yrityksenä löytää uusia tapoja ajatella ja puhua.

Euro- ja länsisentristen, modernin tarinaan tukeutuvien narratiivien ja tietorakenteiden tunnistaminen ja tiedostaminen voidaan nähdä haasteena niin kasvatuksessa ja koulutuksessa kuin näiden tutkimuksessa (ks. esim. De Lissovoy 2010, 290; Boidin, Cohen & Grosfoguel 2012, 1). Miten vaihtoehtoisia tapoja esimerkiksi globaalikasvatuksessa voisi lähteä tunnistelemaan? Jälkikoloniaalisiin teorioihin tukeutuvat globaalikasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tutkijat ovat esittäneet lähivuosina erilaisia teoreettisia malleja, joiden kautta lähestyä globaalikasvatusta ”toisin” (ks. esim. Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012; Andreotti, Biesta & Ahenakew 2015). ”Tosin” ajattelun tapoja on lähestytty muun muassa tietojen ekologioiden (Santos 2007) ja epistemologiseen pluralismin (ks. esim. Andreotti, Ahenakew, & Cooper 2011) käsitteiden kautta. Ajattelen, että jos globaalikasvatusta ja maailmankansalaisuuteen kasvattamista pyritään lähestymään ”toisin”, tarkoittaa se ennen kaikkea herkkyyttä tunnistaa, mitä erilaisten diskursiivisten reunaehtojen puitteissa tuotetulla tiedolla tullaan tehneeksi. Globaalikasvatuksen yhteydessä esitetään paljon ”kaikkia” koskevia väittämiä. Jos tieto nähdään aina näkökulmaisena ja valtaan kietoutuneena (ks. esim. Hakala 2007; Brunila 2009), voidaan kysyä, muodostuuko maailmankansalaisuuteen kasvattamisen ja globaalikasvatuksen yhdeksi olennaisimmaksi tavoitteeksi herkkyys tunnistaa ja kyseenalaistaa itsestäänselvyyksinä

pidettyjä vallitsevia ajattelumalleja (vrt. Oksala 2005, 163; Riitaoja 2013a, 334). Näin ol-  
len maailmankansalaisuuteen kasvattaminen voisi tähdätä esimerkiksi herkkyyteen tunnis-  
taa tämän kaltaisten universalististen väittämien problemaattisuus ja tämän kautta valmiu-  
teen horjuttaa epäarvoittavia tiedon tuottamisen prosesseja (ks. esim. Bhambra 2014, 115).  
Tässä tutkimuksessa olen tunnustellut mahdollisuuksia purkaa diskursiivisia eriarvoistavia  
kategorioita, joiden kautta on rakennettu ajatuksia toistensa kanssa erilaisina tai samankal-  
taisina esitetyistä ryhmistä (vrt. Brah 2007, 75).

Brunila ja Ikävalko (2012) ovat esittäneet tasa-arvotyön tutkimisen yhteydessä kysymyk-  
siä, joita voisi hyödyntää myös maailmankansalaisuuteen kasvattamisen ja globaalikasva-  
tuksen tutkimuksessa. Brunilan ja Ikävalkon kysymyksiä soveltaen voidaankin esittää esi-  
merkiksi seuraavia kysymyksiä: Minkä takia maailmankansalaisuuteen kasvattaminen tuli-  
si olla kannatettava tavoite? Mihin maailmankansalaisuutta tarvitaan? Voiko maailman-  
kansalaisuuden edistäminen itsessään olla esteenä globaalikasvatuksen tavoitteiden saavut-  
tamiselle (vai maailmankansalaisuuden tavoitteiden edistymiselle)? (Brunila & Ikävalko  
2012, 298.)

Ajattelen, että on tärkeää kysyä, mitä abysaalista ajattelusta seuraa esimerkiksi tämän  
päivän suomalaisessa yhteiskunnassa. Mitä näennäisillä eronteilla paikallisen ”meidän” ja  
abyssaalisen koloniaalisen ”toisen” välillä tullaan tuotetuksi? Miksi maailmansalaisuuteen  
kasvattamisessa vedotaan universalistisiin tavoitteisiin ja mitä tästä seuraa? Ketä tai mitä  
maailmankansalaisuuden idea palvelee ja miksi siihen tulisi kasvattaa? Kenelle maailman-  
kansalaisuus mahdollistuu ja kenellä on mahdollisuus määritellä mitä maailmankansalai-  
suuden tulisi olla? Suurimmaksi kysymykseksi jää, miksi tavoitella universalismia (vrt.  
esim. Shultz 2007, 255)? Miten tämän tutkimuksen aineistossa vähemmistöiksi nimetyt,  
”hallittu toiseus”, piirtyy globaalikasvatuksen määrittelyissä? Mitä seuraisi, jos vähemmis-  
töiksi nimetty ”jo hallittu toiseus” asemoitaisiin globaalikasvatustutkimuksen keskiöön?  
Minkälaisia uusia tiloja, erontekoja ja toiseuksia avautuisi? Minkälaista voisi olla kriitti-  
nen, jälkikoloniaalinen, jälkinationalistinen, jälkiabyssaalinen, ideologisesti pluralistinen  
tai vaikkapa antirasistinen globaalikasvatus (vrt. esim. Andreotti 2006; Schattle 2008;  
Pashby 2012; Riitaoja 2013a)? Uskon, että esimerkiksi edeltävien kysymysten kautta voi-  
daan lähteä tunnustelemaan toisenlaisia tekemisen, tietämisen ja kysymisen tapoja globaa-  
likasvatuksen ja maailmankansalaisuuteen kasvattamisen tutkimuksessa.

## 9 EPILOGI

NÄYTELMÄ: Tarina maailmankansalaiselle

HENKILÖT:

Kertoja

Maailmankansalainen

Koloniaalinen toinen

*Maailmankansalainen ja Koloniaalinen toinen istuvat Kertojan edessä ja kuuntelevat. Kertojan katse on läpi näytelmän Maailmankansalaisessa.*

KERTOJA:

- - (Kertoo tarinaa Maailmankansalaiselle): ”Tiedotusvälineet ovat perinteisesti kertoneet hyvin tarkoitusperin, kuinka köyhästi ja surkeasti ns. kolmannessa maailmassa eletään. Miten siellä nähdään nälkää, soditaan julmasti, rikotaan ihmisoikeuksia ja kuollaan vit-sauksiin. Syyllisyyden tunnettamme herättäen media on pyrkinyt saamaan ihmiset toimi-maan ja tukemaan eri tavoilla maailman köyhiä ja aliravittuja. Tätä tehtäväänsä media on toteuttanut niin hyvin, että me tiedämme, miltä slummeissa näyttää, kuinka vettä pumpa-taan kehitysavulla annetusta kaivosta, miten ruokaa tehdään avotulilla ja miltä näyttää näl-kiintynyt lapsi. Tästä informaatiosta on tullut niin kulunutta, että me emme tarvitse emme-kä halua sitä enää. Ja se on ymmärrettävää. Kuka haluaa jatkuvaa muistutusta siitä, että samaan aikaan, kun meillä menee ’niin hyvin’, Intiassa 830 miljoonaa ihmistä elää alle 35 sentillä päivässä. Mieluummin seuraamme Nokian voittokulkua maan kulutuskykyisten keskuudessa ja uskomme että se auttaa myös köyhiä.

Ainoastaan stabiilin tilanteen pahasti heilahtaessa media ja me heräämme. Kun kolmannes-sa maailmassa kuolee yhtäkkiä paljon ihmisiä tai kun joku meistä (Suomesta, Euroopasta tai USA:sta) kuolee kolmannessa maailmassa, tai kun levottomuudet puhkeavat tai joku diktaattori käyttäytyy harvinaisen typerästi tai julmasti. Silloin me rekisteröimme kolman-nen maailman, ja mikä olennaisinta: luomme samalla sisäisen kuvamme tästä maailmasta. Media kertoo kriiseistä ja meidän päässämme kolmas maailma ja kriisit kuuluvat yhteen. Ja kun kriisi on oikein paha, me myös teemme jotakin kriisin uhrien hyväksi tai innostum-me jopa muuttamaan maailmaa.

Mutta on väärin sanoa, että tämä olisi koko kuva median suhtautumisesta kolmanteen maa-ilmaan. Jo pitkään media on myös tiedostanut kriisitiedottamisen vaarat. Niinpä on otettu yksi yleisöä kasvattava askel eteenpäin. On omaksuttu tavoitteeksi kertoa, että kolmannes-sa maailmassa ei ole vain kärsiviä uhreja, vaan että he ovat samanlaisia ihmisiä kuin me-kin. Niinpä eri puolilla maailmaa on tehty tuhansia dokumentteja ja televisio-ohjelmia, joissa kolmannen maailman ihmiset heräävät, tekevät aamiaista, menevät kouluun, kävele-vät ja tekevät ihan samanlaisia toimintoja kuin mekin, vaikka elinympäristö näyttää hyvin erilaiselta. Miten mielenkiintoista. Ei tarvitse kuin seurata omaa käyttäytymistään televisi-on edessä ja huomaa, että hyvä tarkoitusperä ei tuota hyviä ohjelmia. Käveleminen ja syö-minen ovat tylsää katseltavaa, vaikka tekijä olisi ihonväriltään keltainen tai musta tai asuisi slummissa tiilitalon sijasta.

Osa mediasta keskittyykin kertomaan kolmannesta maailmasta sen mukaisesti, mikä kiinnostaa juuri meitä, entistä globaalimmin matkustavia turisteja. Missä luonto on koskemattontaa, temppelit ainutlaatuisia, ruoka erinomaista, hiekkarannat luonnontilassa ja majapaikat ainutlaatuisia. Sinne mekin haluamme mennä lomalle. Tai jos pikkuporvarilliseen turvallisuuteen kyllästynyt mieleemme kaipaa jännittäviä elämyksiä on tarjolla riittävästi televisio-ohjelmia, kirjoja ja lehtiartikkeleita kertomassa halpojen hotellien hajuista, basarien kakofoniasta, bussien ylikuormituksista ja katuruoan uskomattomasta herkullisuudesta.

Keskustelin intialaisen rengaskauppiaani kanssa pölyisessä, sotkuisessa ja likaisessa Margan pikkukaupungissa siitä, mikä tuo länsimaaisia ihmisiä – kuten minut – Intiaan, ja päädyimme taivas-helveti teoriaan. Suomi ja Eurooppa ovat taivaita, joissa elämisestä suurin osa maailman kansalaisista haaveilee. Mutta taivaassa on tylsää, pelkkää harpunsoittoa. Helvetissä sen sijaan tapahtuu koko ajan. Siellä kuollaan, rakastellaan, tapellaan, taistellaan selviytymisestä, eletään. Parasta on asua taivaassa ja käydä vierailuilla helvetissä. Ja niinpä ei ole mitään ihmeteltävää mediassa, joka ihailee kolmatta maailmaa, sen värikkyyttä ja tunnekylläisyyttä, miten ihmiset katsovat siellä silmiin ja miten siellä tuntee elävänsä, miten energiaa virtaa suoniin joka puolelta.

Tunnistan kaikki edellä mainitut asennoitumiset omassa toiminnassani dokumenttielokuvien tuottajana (ja aiemmin tekijänä), ja kaikille niille on hyvät perustelut. Mutta minkäänlaisia perusteluja ei ole sille, että kerrottaessa globaalista maailmasta jutut, televisio-ohjelmat, artikkelit ja dokumentit voivat olla laadultaan huonoja, tylsiä, ennakoitavissa olevia ja näkemyksettömästi tehtyjä. Hyvä tarkoitusperä ei tee jutusta hyvää. Kolmenkymmenen viime vuoden aikana on Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa tehty mittaamaton määrä lehtiartikkeleita, televisio-ohjelmia, dokumentteja ja videoita kolmannesta maailmasta. Niitä on tehty herättämään ihmisiä toimintaan, tukemaan hallitusten kehitysyhteistyöpolitiikkaa, vaimentamaan syyllisyyden tunteitamme ja kertomaan millaisessa maailmassa me elämme. Ironista on, että ihmiset, joiden elämästä nämä tarinat kertovat eivät ole koskaan nähneet näitä kovin tärkeitä ohjelmia. Ne on tehty länsieurooppalaisille ja pohjoisamerikkalaisille veronmaksajille, televisionkatsojille ja lehtien lukijoille.”<sup>10</sup>

#### MAAILMANKANSALAINEN:

- - (Katsoo vakavana Kertojaa ja sitten Koloniaalista toista.)
- - (Pohtii kuulemaansa ja punnitsee mahdollisuuksiaan auttaa Koloniaalista toista, jonka maailma kuulostaa köyhältä, kurjalta ja vaaralliselta paikalta, mutta toisaalta juuri sen takia myös jännittävältä ja eksoottiselta.)

#### KOLONIAALINEN TOINEN:

- - (Luo pitkän katseen Kertojaan ja Maailmankansalaiseen.)
- - (Sanoo): ”Kun puhun siitä, että on ’opittava puhumaan toiselle’ tai ’ansaittava oikeus puhua toiselle’, näihin liittyy aina lisäehto, että on opittava puhumaan toiselle niin, että tuo toinen ottaa puhujan vakavasti<sup>11</sup>.”
- - (Nousee seisomaan ja poistuu paikalta.)

---

<sup>10</sup> Aineisto 1, 146–147.

<sup>11</sup> Spivak 1996, 16.

Kertojan vuorosanat ovat suoria lainauksia tutkimusaineistosta (aineisto 1, 146–147). Maailmankansalaisen vuorosanat ovat omia tulkintojani. Koloniaalisen toisen vuorosanat ovat suora lainaus Gayatri Chakravorty Spivakin (2006, 16) teoksesta ”Maailmasta kolmanteen”. Koloniaalisen toisen katse sekä toiminta ovat omia tulkintojani.

## 10 JÄLKISANAT

Tämän tutkimuksen tekeminen on ollut pitkä prosessi, johon on sisältynyt osaltaan hyvin intensiivisiä työjaksoja sekä myös monen kuukauden hiljaiseloa. Tämä tutkimus on merkinnyt itselleni ennen kaikkea oman ajatteluni ääriveriivojen koettelua. Oman keskenäisyyden, vajavaisuuden ja riittämättömyyden tunteiden rinnalla olen tutkimuksen edessä alkanut ymmärtää omaa tutkijuuttani laajemmin jatkuvassa muutoksessa olevana, täydelliseen reflektioon kykenemättömänä, kokeilevana, leikittelevänä ja tunnustelevana.

Ajallisesti tämän tutkimuksen tekeminen on ajoittunut aikaan, jolloin yhteiskunnalliseen keskusteluun ja päivittäisiin lööppeihin nousivat niin kutsutun ”pakolaiskriisin” myötä puhe rasismista, vihapuheesta, monikulttuurisuudesta sekä neuvottelut suomalaisuudesta ja sen rajoista. Olen huomannut, kuinka tässä tutkimuksessa soveltamastani lukutavasta on rakentunut osa ajatteluani, ja tämä on tehnyt tästä tutkimusmatkasta myös rankemman kuin osasin alkujaan odottaa. Uudenlaisten ajatusten ja tekemisen tapojen myötä myös tutkimusta ympäröivä yhteiskunnallinen todellisuus on näyttänyt entistä monimutkaisemmalta.

Tämän tutkimusprosessin elämänkaaren varrelle on mahtunut paljon erilaisia tunteita. Lähdin liikkeelle innostuksesta ja ylitsevuotavasta mielenkiinnosta tutkimusaiheeni kohtaan. Lähtöolettamani itse tutkimusaiheesta ja etenkin tutkimusmetodisista valinnoista ennustivat kuitenkin kipuilevia kamppailuja oman ajatteluni ja osaamiseni äärirajoilla. Tutkimusprosessini rankimmat hetket kävin läpi, kun pettymyksen tunteet omaa tutkimusaineistoani kohtaan sekä yhteiskunnallisen keskustelun läpitunkevuus arjen eri osa-alueilla saivat minut tuntemaan hyvinkin ristiriitaisia tuntemuksia.

Tutkija tuo itsensä, tunteensa ja ympäröivän sosiaalisen todellisuutensa mukanaan tutkimukseen. Etenkin tutkimuksen yhteydessä kirjoittamani tutkimuspäiväkirja, mutta myös itse tutkimusraportti, ovat toimineet tapanani käsitellä niitä tunteita, joita ympäröivä yhteiskunnallinen tilanne ja tämän tutkimuksen tutkimusaineisto ovat minussa herättäneet. Olen pyrkinyt antamaan näille tunteille myös mahdollisuuden ilmetä osana tämän tutkimuksen aineiston analyysia ja tutkimusraportin kirjoittamista. Tätä tutkimusta ei olisi syntynyt ilman noita tunteita. Ajattelen, että tämän tutkimuksen aineistosta nostamani katkelmat ovat valikoituneet tarkasteluni kohteeksi, koska niissä on ollut jotain, jota olen tutkijana halunnut niiden kautta kertoa. Tekemäni valinnat siis kuvastavat sitä, mikä on ollut tie-



tyssä yhteiskunnallisessa kontekstissa, tiettyinä ajanjaksona mielestäni tärkeää nostaa keskusteluun.

Mitä pidemmälle tämän tutkimuksen elämäнкаarella kuljin, aloin nähdä yhä enemmän uusia kysymyksiä ja uusia keskustelunavauksia, uusia eettisiä mahdollisuuksia. Kuten Kristiina Brunila ja Elina Ikävalko (2012, 286) ovat todenneet, ”diskursiivisdekonstruktii-visen lukutavan voima onkin ennen kaikkea siinä, että koska todellisuus tai todellisuudet ajatellaan tuotettuina, ne voidaan ajatella myös muutettavissa olevina”.

Päätän kirjoitustyöni sitaattiin tutkimuspäiväkirjastani. Toimikoon se johdatuksena uusille avauksille.

*Analyysin kautta mieleeni piirtyy lohduton kuva kahdesta erilleen revitystä,  
toistensa kanssa hyvinkin erilaisesta, imaginäärisestä ryhmästä,  
joiden epämiellyttävälle, epämukavalle  
ja lähtökohtaisesti epäonnistumaan tuomitulle kohtaamiselle  
on luotava säännöt.*

*Jos, ja vain jos, kohtaaminen tapahtuu sovittujen ehtojen, ”meidän” ehtojen puitteessa,  
voidaan välttyä konflikteilta ja päätyä rauhaan.*

*Tämä on tarina maailmankansalaisesta, joka kohtasi ”toisen”.*

*Tämä tarina ei ole ”tosi”, ja siinä, jos jossain, piilee sen lohdullisuus.*

## LÄHTEET

- Aapola, S., Gordon, T. & Lahelma, E. (2003) Citizens in the Text? International Presentations of Citizenship in Textbooks. Teoksessa C. A. Torre & A. Antikainen (toim.) *The International Handbook on the Sociology of Education. An International Assessment of New Research and Theory*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishers, 381–399.
- Abdi, A. & Shultz, L. (2012) Recolonized Citizenships, Rhetorical Postcolonialities: Sub-Saharan Africa and the Prospects for Decolonized Ontologies and Subjectivities. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 158–171.
- African Economic Outlook (2016) Country notes: Tanzania. [<http://www.africaneconomicoutlook.org/en/country-notes/east-africa/tanzania/>] (haettu 24.4.2016)
- Ahmed, S. (2000) *Strange encounters. Embodied Others in Post-Coloniality*. London: Routledge.
- Allahwerdi, H. (2001) Kansainvälisyyskasvatuksen suosituksista maailmankansalaisen kypsyyskokeeseen. Suomen YK-liitto kansainvälisyyskasvattajana 1970–2000. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 230.
- Andreotti, V. (2006) Soft versus critical global citizenship education. *Policy & Practice: Development Education Review* 3, 40–51.
- Andreotti, V. (2010) Postcolonial and post- critical ‘global citizenship education’. Teoksessa G. Elliot, C. Fourali & S. Issler (toim.) *Education and social change: connecting local and global perspectives*. London: Continuum, 233–245.
- Andreotti, V. (2011) *Actionable Postcolonial Theory in Education*. New York: Palgrave Macmillan.
- Andreotti, V., Ahenakew, C. & Cooper, G. (2011) Epistemological pluralism. Ethical and pedagogical challenges in higher education. *AlterNative* 7 (1), 40–50.
- Andreotti, V., Ahenakew, C. & Cooper, G. (2012) Equivocal Knowing and Elusive Realities: Imagining Global Citizens Otherwise. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza

- (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 221–238.
- Andreotti, V. & Souza, L. (2012) Introduction. (Towards) Global Citizenship Education ‘Otherwise’. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 1–6.
- Andreotti, V., Biesta, G. & Ahenakew, C. (2015) Between the nation and the globe: education for global mindedness in Finland. *Globalisation, Societies and Education* 13 (2), 246–259.
- Anttalainen, K. & Lampinen, J. (2009) Tietoa, taitoa ja asenteita – esimerkkejä hyvistä käytänteistä. Teoksessa J. Lampinen & M. Melén-Paaso (toim.) *Tulevaisuus meissä. Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:40, 139–149.
- Baker, M. (2012) Modernity/Coloniality and Eurocentric Education: towards a post-Occidental self-understanding of the present. *Policy Futures in Education* 10 (1), 4–22.
- Barreto, J-M. (2014) Epistemologies of the South and Human Rights: Santos and the Quest for Global and Cognitive Justice. *Indiana Journal of Global Legal Studies* 21 (2), 395–422.
- Bhabha, H. K. (1983) Difference, Discrimination and the Discourse of Colonialism. Teoksessa F. Barker, P. Hulme, M. Iversen & D. (toim.) *The Politics of Theory* Loxley. Colchester: University of Essex, 194–211.
- Bhabra, G. K. (2014) Postcolonial and decolonial dialogues. *Postcolonial Studies* 17 (2), 115–121.
- Bobako, M. (2014) Postcolonial theory and false dichotomies. *Historien* 14 (1), 95–97.
- Boidin, C., Cohen, J. & Grosfoguel, R. (2012) Introduction: From University to Pluriversity. A Decolonial Approach to the Present Crisis of Western Universities. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge* X (1), 1–6.
- Brah, A. (2007) Diaspora, raja ja transnationaaliset identiteetit. Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen, & O. Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet*. Helsinki: Gaudeamus, 71–102.

- Brunila, K. (2009) *Parasta ennen. Tasa-arvotyön projektitapaistuminen*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 222.
- Brunila, K. (2011) Kasvatus ja koulutus projektimarkkinoilla. *Kasvatus* 42 (3), 222–231.
- Brunila, K. (2016) Puheenvuoro ”Koko elämä töihin” -kirjan julkistamistilaisuudessa 11.02.2016 [<http://blogs.helsinki.fi/agora-sje/wall/wall-suomeksi/>] (haettu 9.4.2016)
- Brunila, K. & Ikävalko, E. (2012) Vallan tunnistaminen siihen lamaantumatta: näkökulmia diskursiivis-dekonstruktiiviseen lukutapaan. *Politiikka* 54 (4), 285–301.
- Cantell, H. (2016) Globaalikasvatuksen ja osallisuuden pedagogiikka. Artikkelikokoelmassa Plan International Suomi: *Osallistuva koulu, aktiivinen maailmankansalaisuus. Näkökulmia osallisuuteen ja globaalikasvatukseen kouluyhteisössä*. [<https://plan.fi/osallistavakoulu>] (haettu 5.3.2016)
- Dahlgren, S. (1999) Islamilaisen naiskuvan monet tulkinnat. Teoksessa J. Airaksinen & T. Ripatti (toim.) *Rotunaisia ja feminismejä. Nais- ja kehitystutkimuksen risteyskohtia*. Tampere: Vastapaino, 87–110.
- De Lissoy, N. (2010) Decolonial pedagogy and the ethics of the global. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 31 (3), 279–293.
- Derrida, J. (2000) Hospitality. *Angelaki: Journal of the Theoretical Humanities* 5 (3), 3–18.
- Derrida, J. (2003) Platonin apteekki. Teoksessa T. Ikonen & J. Porttikivi (toim.) *Platonin apteekki ja muita kirjoituksia*. Helsinki: Gaudeamus, 102–208.
- Dervin, F., Paatela-Nieminen, M., Kuoppala, K. & Riitaoja, A-L. (2012) Multicultural Education in Finland: Renewed Intercultural Competences to the Rescue? *International Journal of Multicultural Education* 14 (3), 1–13.
- Dervin, F. & Layne, H. (2013) A guide to interculturality for international and exchange students: an example of Hospitality? *Journal of Multicultural Discourses* 8 (1), 1–19.
- de Souza, L. M. (2012) Engaging the Global by Resituating the Local: (Dis)locating the Literate Global Subject and His View from Nowhere. Teoksessa V. Andreotti & L.

- Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 68–83.
- Fanon, F. (1970) *Sorron yöstä*. Porvoo: WSOY.
- Gardner-McTaggart, A. (2014) International elite, or global citizens? Equity, distinction and power: the International Baccalaureate and the rise of the South. *Globalisation, Societies and Education* 14 (1), 1–29.
- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. (2000) *Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools*. London: Macmillan & New York: St Martin's Press.
- Grosfoguel, R. (2011) Decolonizing Post-Colonial Studies and Paradigms of Political-Economy: Transmodernity, Decolonial Thinking, and Global Coloniality. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World* 1 (1), 1–37.
- Hakala, K. (2007) *Paremmen tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila: Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212.
- Hall, S. (1999) *Identiteetti*. Tampere: Vastapaino.
- Horsti, K. (2009) Kyllä Suomeen yksi nainen mahtuu! Turvapaikanhakijat uhreina ja uhkana suomalaisessa julkisuudessa. Teoksessa S. Keskinen, A. Rastas & S. Tuori (toim.) *En ole rasisti, mutta... Maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä*. Tampere: Vastapaino, 77–86.
- Huddart, D. (2007) Homi K Babha - Missä kulttuuri sijaitsee? Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen, & O. Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet*. Helsinki: Gaudeamus, 62–70.
- Huntington, S. (2003) *Kulttuurien kamppailu ja uusi maailmanjärjestys*. Helsinki: Terra cognita.
- Huttunen, L. (2005) Etnisyys. Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 117–160.
- Hvenegård-Lassen, K. & Maurer, S. (2012) Bodies and Boundaries. Teoksessa K. Loftsdóttir & L. Jensen (toim.) *Whiteness and Postcolonialism in the Nordic Re-*

- gion. *Exceptionalism, Migrant Others and National Identities*. Farnham: Ashgate, 119–139.
- Ikävalko, E. & Kurki, T. (2014) Tutkimuksen rajoilla kuljeskellen. Teoksessa K. Brunila & U. Isopahkala-Bouret (toim.) *Marginaalin voima! Aikuiskasvatuksen 51. vuosikirja*. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 222–241.
- Jackson, C. (2006) Feminism Spoken Here: Epistemologies for Interdisciplinary Development Research. *Development and Change* 37 (3), 525–547.
- Jefferess, D. (2012a) Unsettling Cosmopolitanism. Global Citizenship and the Cultural Politics of Benevolence. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 27–46.
- Jefferess, D. (2012b) The “Me to We” social enterprise: Global education as lifestyle brand. *Critical Literacy: Theories and Practices* 6 (1), 18–30.
- Jyväskylän yliopisto (2016) Kansalaisyhteiskunnan tutkimusportaali: Maailmankansalaisuus (globaali kansalaisuus, kosmopolitanismi). [<http://kans.jyu.fi/sanasto/sanat-kansio/maailmankansalaisuus>] (haettu 24.4.2016)
- Jääskeläinen, L. (2010) Kansainvälisyyskasvatuksesta globaalikasvatukseen. Teoksessa T. Törmälehto (toim.) *Maailma tuli tunnille*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 9–16.
- Kepa ry. (2014) Maailma koulussa -seminaari 24.11.2014.
- Keskisalo, A-M. (2003) Suomalais- ja maahanmuuttajanuorten vuorovaikutusta joensuulaisen koulun arjessa. Teoksessa P. Harinen (toim.) *Kamppailuja jäsenyyksistä. Etnisyys, kulttuuri ja kansalaisuus nuorten arjessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 122–157.
- Kettunen, P. (2008) *Globalisaatio ja kansallinen me. Kansallisen katseen historiallinen kritiikki*. Tampere: Vastapaino.
- Koponen, J. 2007a. Kehitysmäatutkimus: tieto ja toiminta. Teoksessa J. Koponen, J. Lanki & A. Kervinen (toim.) *Kehitysmäatutkimus: johdatus perusteisiin*. Helsinki: Gaudeamus, 11–27.

- Koponen, J. 2007b. Kehityksen selitysmalleja. Teoksessa J. Koponen, J. Lanki & A. Ker-  
vinen (toim.) *Kehityksmaatutkimus: johdatus perusteisiin*. Helsinki, 69–89.
- KUFE (2016) Graduaiheita. Kulttuurisen ja feministisen kasvatustutkimuksen ryhmä.  
[[www.helsinki.fi/kufe/graduaiheet.htm](http://www.helsinki.fi/kufe/graduaiheet.htm)] (haettu 24.4.2016)
- Kuortti, J. (2007) Jälkikoloniaalisia käännöksiä. Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen & O.  
Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet. Keskustat, periferiat ja Suomi*. Helsinki: Gau-  
deamus, 11–26.
- Kurki, T. (2008) Sukupuolittuneita ja rodullistettuja koulutusreittejä: Maahanmuuttajataus-  
taiset tytöt siirtymässä toisen asteen koulutuksiin. *Nuorisotutkimus* 26 (4), 26–51.
- Lampinen, J. (2009) Kasvatusta kansainväliseen ymmärrykseen, yhteistyöhön ja rauhaan.  
Teoksessa J. Lampinen & M. Melén-Paaso (toim.) *Tulevaisuus meissä. Kasvaminen  
maailmanlaajuiseen vastuuseen*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:40.
- Lapin yliopisto (2016a) Globaalikasvatus-sivuaineen esittely.  
[[http://www.ulapland.fi/Suomeksi/Yksikot/Kasvatustieteidentiedekunta/Opiskelu/S  
ivuaineet#Globaalikasvatus](http://www.ulapland.fi/Suomeksi/Yksikot/Kasvatustieteidentiedekunta/Opiskelu/Sivuaineet#Globaalikasvatus)] (haettu 25.4.2016).
- Lapin yliopisto (2016b) Global Education: Mission Statement.  
[[ktk.ulapland.fi/globaleducation](http://ktk.ulapland.fi/globaleducation)] (haettu 16.3.2016)
- Lappalainen, S. & Rajander, S. (2005) Maailmankansalaisia ja muuta väkeä. Teoksessa R.  
Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.) *Kohtaamisia kasvatuksen  
ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Suomen Kasvatustieteelli-  
sen Seuran julkaisuja 22.
- Lappalainen, S. (2002) “Eskarissa eurokuntoon” – esiopetus (suomalais)kansallisena pro-  
jektina. Teoksessa T. Gordon, K. Komulainen & K. Lempiäinen (toim.) *Suominei-  
tonen, hei! Kansallisuuden sukupuoli*. Tampere: Vastapaino, 230–245.
- Lappalainen, S. & Rajander, S. (2005) Maailmankansalaisia ja muuta väkeä. Teoksessa R.  
Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.) *Kohtaamisia kasvatuksen  
ja koulutuksen kentillä. Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Turku: Suomen kasvatus-  
tieteellinen seura, 177–193.
- Lehtonen, M. (2004) Vieraus ja viisaus. Teoksessa M. Lehtonen, O. Löytty & P. Ruuska  
(toim.) *Suomi toisin sanoen*. Tampere: Vastapaino, 247–270.

- Lehtonen, M. (2009) Olen suomalainen (lo sono finlandese). Teoksessa S. Keskinen, A. Rastas & S. Tuori (toim.) *En ole rasisti, mutta... Maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä*. Tampere: Vastapaino, 109–116.
- Liljeström, M. (2004) Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta*. Tampere: Vastapaino, 9–21.
- Lindroos, P. & Cantell, M. (2007) Education for Sustainable Development in a Global Perspective. Teoksessa T. Kaivola & M. Melén-Paaso (toim.) *Education for Global Responsibility – Finnish Perspectives*. Opetusministeriön julkaisuja 2007:31, 86–95.
- Loftsdóttir, K. & Jensen, L. (2012) Introduction: Nordic Exceptionalism and the Nordic 'Others'. Teoksessa K. Loftsdóttir & L. Jensen (toim.) *Whiteness and Postcolonialism in the Nordic Region. Exceptionalism, Migrant Others and National Identities*. Farnham: Ashgate, 1–11.
- LOPS (2015) *Lukio-opetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015*. [[http://www.oph.fi/download/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf)] (haettu 24.4.2016)
- Löytty, O. (1997) *Valkoinen pimeys. Afrikka kolonialistisessa kirjallisuudessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Löytty, O. (2005a) Kuka pelkää mustavalkoista miestä? Toiseuttavan katseen rajat. Teoksessa O. Löytty (toim.) *Rajanylityksiä. Tutkimusreittejä toiseuden tuolle puolen*. Helsinki: Gaudeamus, 86–102.
- Löytty, O. (2005b) Toiseus. Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 161–189.
- Maastricht Global Education Declaration (2002) *European Strategy Framework for Improving and Increasing Global Education in Europe to the Year 2015*. [<http://educaciondesarrollo.fongdcam.org/files/2012/01/Declaracio%C2%A6%C3%BCn-Mastricts-app1.pdf>] (haettu 10.4.2016)



- Macmillan (2007) *Macmillan English Dictionary for advanced learners*. London: Macmillan Education.
- Markkola, P., Snellman, H. & Östman, A-C. (2014) Yhteisöä purkamassa. Teoksessa P. Markkola, H. Snellman & A-C. Östman (toim.) *Kotiseutu ja kansakunta. Miten suomaista historiaa on rakennettu*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 7–21.
- Melén-Paaso, M. & Kaivola, T. (2009) From International Education to Global Responsibility. Teoksessa J. Lampinen & M. Melén-Paaso (toim.) *Tulevaisuus meissä. Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:40, 166–177.
- Mikander, P. (2015) Democracy and Human Rights: A Critical Look at the Concept of Western Values in Finnish School Textbooks. Teoksessa K. Hahl, P-M. Niemi, R. Johnson Longfor & F. Dervin (toim.) *Diversities and Interculturality in Textbooks. Finland as an Example*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 107–124.
- Mohanty, C. T. (1999) Lännen silmien alla. Feministinen tutkimus ja kolonialistiset diskurssit. Teoksessa J. Airaksinen & T. Ripatti (toim.) *Rotunaisia ja feministejä. Nais- ja kehitystutkimuksen risteyskohtia*. Tampere: Vastapaino, 229–270.
- Mohanty, C. T. (2003) *Feminism without borders. Decolonizing theory, practicing solidarity*. Durham: Duke University Press.
- Morreira, S. (2015) Steps Towards Decolonial Higher Education in Southern Africa? Epistemic Disobedience in the Humanities. *Journal of Asian and African Studies*, 1–15.
- Morton, S. (2007) Gayatri Chakravorty Spivak. Kolonialismi, jälkikolonialismi ja kirjalliset tekstit. Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen, & O. Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet*. Helsinki: Gaudeamus, 39–61.
- MTK (2016) Tietoa 11.3. mielenosoituksesta MTK:n tuottajaliitoille, -yhdistyksille ja jäsenille.  
[[https://www.mtk.fi/ajankohtaista/uutiset/uutiset\\_2016/fi\\_FI/tietoa\\_1103\\_mielenosoituksesta](https://www.mtk.fi/ajankohtaista/uutiset/uutiset_2016/fi_FI/tietoa_1103_mielenosoituksesta)] (haettu 24.4.2016)

- Naskali, P. (2003) Dekonstruktio uusien kysymysten avaajana kasvatustieteessä ja yliopistopedagogiikassa. *Kasvatus* 34 (1), 18–29.
- Niikko, A. (2010) Dekonstruktio kvalitatiivisessa tutkimuksessa: Piilomerkitysten ja ristiiriitojen etsintää ja tulkintaa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 86–103.
- Oksala, J. (2005) Feministinen filosofia nykyisyyden ontologiana. Teoksessa J. Oksala & L. Werner (toim.) *Feministinen filosofia*. Helsinki: Gaudeamus, 156–173.
- Opetusministeriö (2007) *Kansainvälisyyskasvatus 2010*. Opetusministeriön julkaisuja 2007:11.
- Paasi, A. (1998) Koulutus kansallisena projektina. ”Me” ja ”muut” suomalaisissa maantiedon oppikirjoissa. Teoksessa P. Alasuutari & P. Ruuska (toim.) *Elämänä Euroopassa. Muuttuva suomalainen identiteetti*. Tampere: Vastapaino, 215–250.
- Pashby, K. (2008) Demands on and of Citizenship and Schooling: “Belonging” and “Diversity” in the Global Imperative. *Brock Education Journal* 17 (1), 1–21.
- Pashby, K. (2011) Cultivating global citizens: planting new seeds or pruning the perennials? Looking for the citizen-subject in global citizenship education theory. *Globalisation, Societies and Education* 9 (3-4), 427–442.
- Pashby, K. (2012) Questions for Global Citizenship Education in the Context of the ‘New Imperialism’. For Whom, by Whom? Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 9–26.
- POPS (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. [[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)] (haettu 24.4.2016)
- Poulter, S., Riitaoja, A-L. & Kuusisto, A. (2015) Thinking multicultural education ‘otherwise’ – from a secularist construction towards a plurality of epistemologies and worldviews. *Globalisation, Societies and Education* 14 (1), 68–86.
- Pudas, A-K. (2015) *A moral responsibility or an extra burden? A study on global education as part of Finnish basic education*. Oulu: Oulun yliopisto.

- Ramón, G. (2011) Decolonizing Post-Colonial Studies and Paradigms of Political Economy: Transmodernity, Decolonial Thinking, and Global Coloniality. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World* 1 (1), 1–37.
- Rantonen, E. (1999) Länsimaisten kuvien rotunaiset. Teoksessa J. Airaksinen & T. Ripatti (toim.) *Rotunaisia ja feminismejä. Nais- ja kehitystutkimuksen risteyskohtia*. Tampere: Vastapaino, 41–61.
- Rastas, A. (2005) Rasismi. Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere: Vastapaino, 69–116.
- Rastas, A. (2012) Reading History through Finnish Exceptionalism. Teoksessa K. Loftsdóttir & L. Jensen (toim.) *Whiteness and Postcolonialism in the Nordic Region. Exceptionalism, Migrant Others and National Identities*. Farnham: Ashgate, 89–103.
- Riitaoja, A-L. (2011) Globaalikasvatuksen ongelmakohtia. [[http://www.opi.fi/download/139621\\_Maasu\\_Globaalikasvatuksen\\_ongelmakohtia.pdf](http://www.opi.fi/download/139621_Maasu_Globaalikasvatuksen_ongelmakohtia.pdf)] (haettu 24.4.2016)
- Riitaoja, A-L. (2013a) Onko suomalainen monikulttuurisuuskasvatustutkimus metodologialtaan nationalistista ja koloniaalista? *Kasvatus* 44 (3), 330–336.
- Riitaoja, A-L. (2013b) *Toiseuksien rakentuminen koulussa. Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta*. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksia 346.
- Riitaoja, A-L. & Dervin, F. (2014) Interreligious dialogue in schools: beyond asymmetry and categorisation? *Language and Intercultural Communication* 14 (1), 76–90.
- Saastamoinen, M. (2006) Riskitodellisuus ja aktiivisen kansalaisuuden ihanne. Teoksessa M. Saastamoinen & P. Kuusela (toim.) *Kansalaisuuden ääriviivoja. Hallinta ja muodonmuutokset myöhäismodernilla ajalla*. Helsinki: Yliopistopaino, 53–85.
- Saastamoinen, M. (2010) Aktiivisen kansalaisuuden vastatulkintoja. Neuroottinen ja hylätty kansalaisuus. Teoksessa J. Kaisto & M. Pyykkönen (toim.) *Hallintavalta. Sosiaalisen, politiikan ja talouden kysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus, 230–253.

- Said, E. (1978) *Orientalism*. New York: Pantheon Books.
- Said, E. (2007) Mikään ei tapahdu eristyksissä: Esipuhe Orientalism-teoksen vuoden 2013 laitokseen. Teoksessa J. Kuortti, M. Lehtonen, & O. Löytty (toim.) *Kolonialismin jäljet*. Helsinki, 27–38.
- Santos, B. (2001) Toward an Epistemology of Blindness. Why the New Forms of ‘Ceremonial Adequacy’ neither Regulate nor Emancipate. *European Journal of Social Theory* 4 (3), 251–279.
- Santos, B. (2007) Beyond abyssal thinking. From global lines to ecologies of knowledges. *Revista Crítica de Ciências Sociais* 80. Eurozine articles. [<http://www.eurozine.com/articles/2007-06-29-santos-en.html>] (haettu 24.4.2016)
- Santos, B. (2009) A Non-Occidentalist West? Learned Ignorance and Ecology of Knowledge. *Theory, Culture & Society* 26 (7-8), 103–125.
- Santos, B. (2012a) The University at a Crossroads. *Human Architecture: Journal of the Sociology of Self-Knowledge* X (1), 7–16.
- Santos, B. (2012b) Public Sphere and Epistemologies of the South. *Africa Development* XXXVII (1), 43–67.
- Savolainen, K. (2008) International Aspects in Defining Global Education. Teoksessa T. Kaivola (toim.) *Puheenvuoroja maailmanlaajuiseen vastuuseen kasvamisesta*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:13, 14–25.
- Schattle, H. (2008) Education for global citizenship: Illustrations of ideological pluralism and adaptation. *Journal of Political Ideologies* 13 (1), 73–94.
- Shultz, L. (2007) Educating for Global Citizenship: Conflicting Agendas and Understandings. *The Alberta Journal of Educational Research* 53 (3), 248–258.
- Smith, L. T. (2012) *Decolonizing Methodologies*. London: Zed Books.
- Spivak, G. (1994) Can the Subaltern Speak? Teoksessa P. Williams & L. Chrisman (toim.) *Colonial discourse and post-colonial theory: a reader*. New York: Columbia University Press, 66–111.
- Spivak, G. (1996) *Maailmasta kolmanteen*. Jyväskylä: Vastapaino.

- Stanford (2013) Plato's Ethics: An Overview. Stanford Encyclopedia of Philosophy. [<http://plato.stanford.edu/entries/plato-ethics/#VirStaSou>] (haettu 24.4.2016)
- Stevenson, N. (2012) Making Poverty History in the Society of the Spectacle. Civil Society and Educated Politics. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 140–157.
- St. Pierre, E. A. (2000) Poststructural feminism in education: An overview. *International Journal of Qualitative Studies in Education* 13 (5), 477–515.
- Tarc, P. (2012) How Does 'Global Citizenship Education' Construct Its Present? The Crisis of International Education. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 105–123.
- Taylor, L. (2012) Beyond paternalism: Global education with preservice teachers as a practice of implication. Teoksessa V. Andreotti & M. Souza (toim.) *Postcolonial perspectives on global citizenship education*. New York: Routledge, 177–199.
- Tervonen, M. (2014) Historiankirjoitus ja myytti yhden kulttuurin Suomesta. Teoksessa P. Markkola, H. Snellman & A-C. Östman (toim.) *Kotiseutu ja kansakunta. Miten suomalaista historiaa on rakennettu*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 137–162.
- Tuohimaa, M. (2001) Dekonstruktio ja oikeudenmukaisuus. Jacques Derridan dekonstruktion etiikasta. Teoksessa S. Heinämaa & J. Oksala (toim.) *Rakkaudesta toiseen. Kirjoituksia vuosituhannen vaihteen etiikasta*. Helsinki: Gaudeamus, 133–164.
- Tuori, S. (2007) Cooking Nation. Gender Equality and Multiculturalism as Nation-Building Discourses. *European Journal of Women's Studies* 14 (1), 21–35.
- UNDP (2015) *Tanzania Human Development Report 2014. Economic Transformation for Human Development*. [<http://hdr.undp.org/sites/default/files/thdr2014-main.pdf>] (haettu 24.4.2016)
- Vuorela, U. (1999) Postkoloniaali ja kolmannen maailman feministit. Teoksessa J. Airaksinen & T. Ripatti (toim.) *Rotunaisia ja feminismejä. Nais- ja kehitystutkimuksen risteyskohtia*. Tampere: Vastapaino, 13–40.

- Wright, C. (2012) Postcolonial Cosmopolitanism: Towards a Global Citizenship Education Based on 'Divisive Universalism'. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolonial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 47–67.
- Zarghami-Hamrah, S. (2011) Deconstruction of Knowledge Nature in the Views of Derri-da and Feyerabend: The Possibility and Necessity of Interdisciplinary Studies in Higher Education. *The International Journal of Interdisciplinary Social Sciences* 5 (9), 481–490.
- Zemach-Bersin, T. (2012) Entitled to the World: The Rhetoric of U.S. Global Citizenship Education and Study Abroad. Teoksessa V. Andreotti & L. Souza (toim.) *Postcolo-nial Perspectives on Global Citizenship Education*. New York: Routledge, 87–104.
- Özekin, M. K. & Arıöz, Z. 2014. Beyond Cultural Imperialism: Cultural Globalization as Hybridization. *Journal of World of Turks* 6 (3), 179–191.

# LIITTEET

## **Liite 1. Tutkimusaineistot**

### **Aineisto 1**

Julkaisun nimi: Kasvaminen globaaliin vastuuseen - Yhteiskunnan toimijoiden puheenvuoroja.

Julkaisuvuosi: 2008

Toimittanut: Liisa Rohweder

Julkaisusarja: Opetusministeriön julkaisuja 2008:40

Julkaisu verkossa: <http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm40.pdf>

### **Aineisto 2**

Julkaisun nimi: Tulevaisuus meissä. Kasvaminen maailmanlaajuiseen vastuuseen

Julkaisuvuosi: 2009

Toimittanut: Johanna Lampinen ja Monica Melén-Paaso

Julkaisusarja: Opetusministeriön julkaisuja 2009:40

Julkaisu verkossa:

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm40.pdf?lang=fi>

### **Aineisto 3**

Julkaisun nimi: Koulu kohtaa maailman. Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee?

Julkaisuvuosi: 2011

Toimittanut: Liisa Jääskeläinen ja Tarja Repo

Julkaisusarja: Opetushallituksen oppaat ja käsikirjat 2011:16

Julkaisu verkossa: [http://www.oph.fi/download/138412\\_Koulu\\_kohtaa\\_maailman.pdf](http://www.oph.fi/download/138412_Koulu_kohtaa_maailman.pdf)